مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي

إعداد:

عادل محمد الكموشي

إشراف:

الأستاذ الدكتور محمد حسن العمايرة

قدمت هذه الرسالة إستكمالاً لمتطلبات منح درجة الماجستير في التربية تخصص الأصول والإدارة التربويه

جامعة عمان العربية

كلية العلوم التربوية والنفسية

قسم الأصول والإدارة التربويه

حزيران، 2014

التفويض

أنا عادل محمد الكموشي أفوض جامعة عمان العربية بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: عادل محمد الكموشي

التوقيع: ____________

التاريخ: 2014-8-14

قرار لجنة المناقشة

نوقشت رسالة ماجستير للطالب عادل محمد الكموشي, بتاريخ : 7/6/ 2014

وعنوانها: " مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي".

أعضاء لجنة المناقشة:

		التوقيع
الأستاذ الدكتور عاطف يوسف مقابله	رئيساً	....
الأستاذ الدكتور محمد حسن العمايرة	عضواً ومشرفاً	....
الدكتور تيسير محمد الخوالده	عضواً	....

الإهداء

إلى نور عيني ونبض الفؤاد ونبع الحنان وبدر سمائي

أمي الغاليه حفظكي الله

وفرحة روحي إليك دعائي عند كل صلاة

أبي الغالي عليك رحمة وغفران من الله

إلى زهرة فاقت كل الزهور إلى أزكى من كل العطور

زوجتي الصبوره المتفائله رعاكي الله

الشكر والتقدير

يقول الله تعالى: ﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾(سورة النمل، الاية 19)، يطيب لي أن أتقدم بعد شكر الله سبحانه وتعالى، الذي أمدني بعونه وتوفيقه على إنجاز هذه الدراسة، وبالشكر والعرفان لكل من مد لي يد العون والمساعدة، وفي مقدمتهم الأستاذ الدكتور محمد حسن العمايرة الذي تفضل بقبول الإشراف على هذه الرسالة، حيث كان لتوجيهاته ونصائحه القيِّمة في كل مرحلة من مراحل الدراسة الأثر الطيب في إثرائها، فجزاه الله خير الجزاء، وبارك في عمره وعلمه وعمله.

وأتقدم بالشكر والتقدير إلى جامعة عمان العربية ممثلة في إدارتها وعمادة الدراسات العليا على إتاحة الفرصة لي لنيل درجة الماجستير من خلال برنامج الدراسات العليا وللجهود التي بذلت من أجل تسهيل مهمة الباحث في جميع مراحل الدراسة.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة برئاسة الأستاذ الدكتور عاطف مقابله رئيساً والدكتور تيسير الخوالده عضواً، والأستاذ الدكتور محمد العمايره عضواً ومشرفاً، على ما بذلوه من جهد ثمين في تنقيح وتقييم هذه الرسالة كي تصبح على أكمل وجه، وأتوجه بشكري وأمتناني لأساتذتي الأفاضل أعضاء هيئة التدريس في قسم الأصول والإدارة التربوية، حيث كان لهم الفضل في معرفتي من خلال المحاضرات في مختلف المساقات، ولجميع الأخوه والأخوات العاملين في الجامعه، ولجميع الأصدقاء في الدراسة، ولمن ساهم في إثراء هذه الدراسة برأي أو ملاحظة أو معاونة مخلصة.

الباحث

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

الملاحق

مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي.

إعداد : عادل محمد الكموشي

إشراف الأستاذ الدكتور: محمد حسن العمايرة

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة وهي عبارة عن إستبانة تم التأكد من صدقها وثباتها، وتوزيعها على (55) مديراً ومديرة مدرسة ثانوية في طرابلس، وبناءً على النتائج توصلت الدراسة إلى أن مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم كانت بدرجة متوسطة على الأداة ككل، وجميع مجالات الدراسة، كما توصلت إلى أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم كان متوسطاً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية ومستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، تبعا لمتغيري الجنس والخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في درجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، لصالح فئة أقل من(6 سنوات).

وبناءً على النتائج فقد أوصت الدراسة بضرورة التخطيط الإستراتيجي لجميع الأعمال والأنشطه فى كافة مجالات العمل المدرسي وفق جدولة زمنية، مع عمل رزنامة لأنشطة الخطط على مدار الفصل على أن يتم تحديد الأنشطة والتوقيت الزمني بدقة لكل يوم، وعقد دورات تدريبية للمديرين الذين هم بحاجة إلى رفع كفاياتهم في تدقيق ما أنجز من الخطط وأسس ترتيب الحاجات ووضع الأولويات، ودعوة وزارة التربيه والتعليم لتضمين بعض المقررات ذات العلاقة بإدارة الوقت في مقررات كليات التربيه بالجامعات الليبية.

J

Wasting time at secondary school principals in Libya and its relationship to the level of their job performance. "

Prepared by: Adel Mohammad Alkamoshi
The supervisior; Prof. Dr. Mohammad Hassan Amayrh

Abstract

The present study aimed to identify wasting time at secondary school principals in Libya and its relationship to the level of their job performance and knowledge and if there were differences between the secondary school principals in Libya in wasting time, depending on the variables of the study (gender, qualification, and experience), and to achieve the objectives of the study have been prepared tool. It is a questionnaire was sure of sincerity, persistence, and distributed to (55) director of a secondary school in Tripoli, and based on the results study found that wasting time at secondary school principals in Tripoli from their point of view were moderately, and all areas of the study also found that the level of functionality for secondary school principals in Tripoli from their point of view themselves was average, and the results showed the presence of a statistically significant relationship is negative at (0.05=α) between wasting time at secondary school principals and the level of functionality to the principals high school in Tripoli, and the lack of statistically significant differences at the level (0.05 = α) to the point wasting time at secondary school principals in Tripoli, depending on the variables of sex, experience, and the presence of statistically significant differences at the level (0.05 = α) in the degree of wasting time with managers secondary schools in Tripoli, depending on the variable qualification.

Based on the results was the study recommended the need for strategic planning for all business activities in all areas of school work according to the timetable. With the work calendar for the activities of the plans throughout the chapter that is determined by the activities and timing carefully each day, and inviting educational administration in the education of Tripoli to make arrangements for the discovery of Managers who need technical support in the field of planning, and the development of plans of various kinds, and holding training courses for managers who need to raise competence in auditing the completed plans and foundations arrangement needs and setting priorities.

(**Keywords**: wasting time, high school, job performance)

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تسعى وزارة التربية والتعليم بصورة جادة لتحقيق أهداف الإدارة المدرسية، وذلك عن طريق مدير المدرسه المسؤول على الشوؤن الإدارية داخل المدرسة، بحكم خبرته ومؤهله وقدرته على حل المشكلات، إضافة الى العمل الإداري، وتتمحور مسؤوليته الإدارية حول تحقيق أهداف المدرسة، وهذا لا يمكن تحقيقه إلا من خلال فهم وإتقان المبادئ الإدارية للوقت وإستثماره بكفاءة لإنجاز المهام المناطة به، بينما يؤدي سوء إستثماره إلى ظهور مضيعات للوقت، تتمثل في إنتشار بعض الظواهر السلبية، كالتسويف والتأجيل والمماطلة، وعدم تحمل المسؤولية، مما يستوجب إمتلاك المدير لأساليب ومبادئ الإدارة الفاعلة للوقت، حتى يستطيع أن يتخلص من أي إهدار للوقت، والرفع من مستوى الأداء داخل المدرسة ،وذلك للإرتقاء بالعملية التعليمية .

ويُمثل ميدان الإدارة المدرسية اهتماماً مشتركاً لكل العاملين في ميدان التربية والتعليم، والمدرسة هي الميدان العملي الفعلي لتضافر جهود كل هؤلاء جميعاً، فالمدرسة لم تُعد مكاناً يتلقى فيه المتعلم المعرفة عن طريق الحفظ والتلقين وإنما أصبحت مكاناً يهدف إلى مساعدة المتعلم على إكتساب أساليب ومهارات التكيف الإيجابي مع نفسه وبيئته ومجتمعه وحياته المتغيرة، كما أن مسؤوليات المدرسة اتسعت لتشمل مسئوليتها نحو المجتمع لتساهم في حل المشكلات الإجتماعية والمهنية والصحية والثقافية، فهي مركز إشعاع فكري وثقافي لمجتمعنا، ولنجاحها في أداء رسالتها على الوجه المنشود لا يكون إلا من خلال الإدارة المدرسية (درويش وصلاح الدين،2008).

ويُشير السعود (2009) إلى أن الإدارة المدرسية التي تتولى مسؤولية التنفيذ المباشر للسياسة التربوية لا تقل من حيث الأهمية، والتأثير عن أول حلقة في السلم الإداري، لإنَّ ما يقوم به مدير المدرسة من عمل إداري تربوي يُعد محكاً للسياسات التربوية التي ترسمها الوزارة، والوجه الحقيقي للعمل التربوي الذي يستطيع أن يؤثر فيه سلباً أو إيجاباً بشكل يعكس بوضوح وتأثير على عمل جميع الأجهزة التربوية، وعلى الرغم من أن مدير المدرسة لا يساهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالسياسة التربوية، إلا انه ملزم بتنفيذ ما وضع له من سياسة تربوية، ومسئول مسؤولية مباشرة عن تحقيق أهداف التربية من خلال إدارته وتنظيمه للعمل المدرسي وقيامه بتنسيق الممارسات والنشاطات المتنوعة التي تجري داخل المدرسة.

ويعتبر عامل الوقت أحد أهم هذه الموارد التي يتوجب على مدير المدرسة الناجح أن يركز جهوده عليها، وخاصة أن هذا العامل (الوقت) من العوامل الثابتة أي التي لا يمكن زيادتها، ويعتبر عامل الوقت من العوامل الحاسمة في التخطيط، الأمر الذي يتطلب من مدير المدرسة الناجح مراعاة هذا العامل عند التخطيط للأعمال المدرسية إلى جانب استخدامه الاستخدام الأمثل (أحمد،2003).

وإن إدارة المدير لوقته بكفاءة وفاعلية تتطلب منه مهارة عالية، وذلك لأن إدارته لوقته تعنى إدارته لذاته، واكتساب هذه المهارة يأتي من خلال الممارسة اليومية في أي مكان يكون فيه، فتصبح إدارة الوقت سلوكا يوميا يميز المدير الناجح من غيره من المديرين، لذا لا بُدَّ من معرفة أهمية الوقت وإدارته، ومع أن الوقت يتوافر للجميع بالتساوي، إلا إنَّ كثيراً من المديرين يشكون من إنشغالهم المستمر والدائم، وأنَّ وقتهم ليس ملكاً لهم، وأنهم غير قادرين على إنجاز جميع المهام والمسوئليات المناطة بهم في الوقت المحدد لهم، مما يدفع بعضهم إلى إنجاز هذه المهام في بيوتهم

وعلى حساب أوقات أسرهم، ومثل هؤلاء المديرين يدعون أن الوقت قصير والأعمال والمهام كثيرة ومتعددة وتأخذ صفة الإستعجال أحياناً(العمايرة، 2002).

ويُمثل الوقت أحد الموارد الهامة والنادرة والثمينة لأي إنسان في هذا العالم الكبير وقد إرتبط مفهوم ندرة الوقت بالقاعدة الاقتصادية المعروفة بندرة الموارد المتاحة في المجتمع، ويجب كما يشير الاقتصاديون أن تستغل هذه الموارد بشكل فعال لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع بشكل عام، والوقت كأحد هذه الموارد المتاحة لأي شخص دون استثناء وبشكل متساوي يفترض أن يستثمر بطريقة فعالة من خلال توظيف كافة الإمكانيات والمواهب والقدرات الشخصية المتاحة للوصول إلى الأهداف الشخصية والعملية المنشودة (سلامة، 1988).

وجاء ديننا العظيم ليعرفنا على أهمية الوقت؛ وكيفية إستثماره الإستثمار الأمثل، فيقول سبحانه وتعالى: "*والعصر (1) إن الإنسان لفي خسر (2) إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات وتواصوا بالحق وتواصوا بالصبر (3)*" (سورة العصر)، ويذكرالله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم موقفين للإنسان يندم فيهما أشد الندم على ضياع الوقت حيث لا ينفع الندم، الموقف الأول والذي يتمثل بساعة الاحتضار، وفيه يقول الكافر كما أخبر القران الكريم " *حتى إذا جاء أحدهم الموت قال رب أرجعون (100) لعلي أعمل صالحا فيما تركت كلا إنها كلمة هو قائلها ومن ورائهم برزخ إلى يوم يبعثون (101)*" (سورة المؤمنون)، والموقف الثاني يتمثل في الآخرة، فيقول الله تعالى "*ويوم يحشرهم كأن لم يلبثوا إلا ساعة من النهار يتعارفون بينهم (45)*" سورة يونس، وقوله تعالى "*كأنهم يوم يرونها لم يلبثوا إلا عشية أو ضحاها*

" *وقوله تعالى " قال كم لبثتم في الأرض عدد سنين(133) قالوا لبثنا يوما أو بعض يوم فاسأل العادين (114)*

قال إن لبثتم إلا قليلا لو أنكم كنتم تعلمون (115) " (سورة المؤمنين).

وقد بين الرسول صل الله عليه و سلم أهمية الوقت في حياة الإنسان المسلم، حيث قال في الحديث الذي رواه مسلم " نعمتان مغبون فيهما كثير من الناس الصحة والفراغ " رواه مسلم، وحث صل الله عليه وسلم في حديث آخر على اغتنام الوقت بقوله: " اغتنم خمساً قبل خمس " وذكر منها " فراغك قبل شغلك" ، وقد بين صل الله عليه وسلم في حديث آخر أنه " لا تزول قدما عبد يوم القيامة حتى يسأل "... وذكر منها "عن عمره فيما أفناه " (رواه الترمذي).

وإذا كان للوقت هذه الخصوصية وهذه الأهمية على سواه من موارد الإدارة، فان إدارته تختلف عن إدارة هذه الموارد ولقد لخص (دروكر Druker) هذا الاختلاف بقوله إن إدارة الوقت تعني إدارة الذات، لأن من لايستطيع إدارة ذاته لايستطيع إدارة وقت الآخرين، وإدارة الذات تشبه إدارة أي شي آخر، فهي تتطلب مهارات التخطيط والتنظيم والتنفيذ والرقابة، وفي إطار الجدل القائم حالياً حول تطوير الإداري وكيفية النهوض بالجهاز الإداري ليرتفع إلى مستوى قيادة عملية التنمية، تبرز إلى السطح مسألة مضيعات الوقت كمشكلة أساسية تواجه الجهاز الإداري في إي دولة، وبالرغم من أن المدير في أي مستوى إداري لا يستطيع أن يسيطر على وقته مهما إزداد حرصه، فكثير من مضيعات الوقت المزعجة تشكل جزءاً من الوظيفة التي يشغلها المدير، فإنَّ مما لاشك فيه أنه يستطيع أن يسيطر على كثير من هذه المضيعات إذا ما اختار ذلك، إن الأمر يحتاج إلى التزام من جانب المدير لمواجهة هذه المضيعات وإلى تخطيط ومعرفة حقيقية لذاته وبطبيعة وظيفته، وإلى قدرة وإصرار على مواصلة دفع نفسه إلى الأمام تجاه الإدارة الفعالة للوقت وليتذكر معي مقولة أن رحلة الألف ميل تبدأ بخطوة واحدة (أبوشيخة،2008).

ولعله أصبح مؤكداً أن كل مدير يواجه مشكلات في إدارة الوقت، ومع أن هده المشكلات تختلف في درجة حدتها، ومدى إلحاحيتها من إدارة إلى أخرى، ومن مجتمع إلى أخر، فإنه يمكن القول إن هناك العديد من مضيعات الوقت تشترك فيها مختلف الإدارات، وفي مختلف المجتمعات، وهنا تبرز أهمية إدارة المدير لوقته، ومحاولة تجنب مضيعات الوقت التي تستهلك وقته، وتمنعه من حسن إستثماره وإدارته (العمايره، 2001).

وأشار أبوشيخة (1991) أن المدير على أي مستوى إداري كان لابد أن يجعل من إدارة الوقت الفعالة عاده يوميه، مما يفرض عليه العمل وفق أربعة محاور أساسية :الأول، تخطيط الوقت، بما يعني تحديد الأهداف وكتابتها، وتحديد الأولويات وبالتالي التركيز على الأهداف لا على الأنشطة، والثاني: تسجيل الوقت وتحليله، بما من شانه التوقف عن أداء أي نشاط لا يسهم في تحقيق الأهداف، والثالث: جدولة الوقت يومياً ووضع حدود للوقت الذي ينبغي أن يقضي في كل نشاط، وبما يكفل الانتهاء منه قبل البدء بنشاط جديد، مع ترك بعض الوقت للمهام غير المتوقعة والمقاطعات، والرابع والأخير: التعود على عادات عمل إيجابيه، من ذلك مثلا استغلال الساعة الأولى من العمل اليومي أحسن استغلال ممكن، وتخصيص (ساعة هدوء)، واتباع المبادئ الأساسية التي ذكرت في غير موضع، والتي من شانها التخلص من(مضيعات) الوقت أو التخفيف من حدتها ما أمكن.

ويعتبر أن الوقت عنصر هام من عناصر الإدارة، بوصفة العنصر المؤثر والمحرك لإستخدامات العناصر الأخرى، والذي بدونه لا يمكن عمل شي (أحمد، 1999)، ويتضح أيضاً بأنه الأفه التي يعاني منها العاملون بوجه عام والمديرون وأصحاب سلطة أتخاد القرارات بوجه

خاص هي ضياع الوقت وعدم إستخدامه وإستثماره بوجه حسن عن طريق التخطيط والتنظيم السليمين له والقضاء على المواقف التي تسبب ضياع الوقت (هاينز، 2002).

ويرى الحريري (2007) أن نجاح المؤسسات يعتمد على أداء العاملين فيها وعلى تزويدهم بالمعارف والمهارات التي يحتاجونها لكي يؤدوا عملهم ويقوموا بوظائفهم على أحسن وجه، فقد أشار رو و بايرز (Rue and Byars ،2001) إلى أن الأداء الوظيفي ذا النوعية المتميزة يتكون من الجهد ويقصد به حرص الموظف على إستغلال كافة طاقاته الذهنية والجسدية لأداء عمله، ويتكون أيضا من المقدرة، والمقصود بها ما يمتلكه الموظف من إمكانات ومعارف ومهارات تشكل في مجموعها الكفاءات الأساسية المطلوبة لانجاز العمل بأحسن صورة ممكنة، وحرصه على تنمية هذه القدرات باستمرار لمواكبه المستجدات، وتلبية حاجات العمل القائمة والمنتظرة من خلال تجاوبه مع فرص التنمية المهنية التي توفرها المؤسسة له.

وأداء مدير المدرسة وما يرتبط به من إدارته، يشكل عنصراً أساسياً أخر في استثمار الوقت داخل المدرسة، فهو المسئول الأول والأخير عن إنجاح المدرسة وتحقيق أهدافها وتربية طلابها(الجرجاوي ونشوان،2004).

وأشار احمد (1992) إلى أن الإدارة المدرسية الواعية تهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية والإرتقاء بمستوى الأداء، وذلك عن طريق توعية وتبصير العاملين في المدرسة بمسئولياتهم، وتوجيههم التوجيه التربوي السليم.

وعلى مدير المدرسة القيام بمجموعة من الأدوار تنطلق من الواجبات والمسؤوليات المناطه بوظيفته، وتتصل بجميع مجالات العمل المدرسي وميادينه داخل حدود المدرسة، وفي إطار البيئة المحيطة أو المجتمع المحلي لها (العمايرة وأبونمرة، 2004).

وقد أشار سييلي (Selye ،1984, 385) إلى أن "تنمية التعاون بين البيت والمدرسة من شأنه تحسين المستوى التعليمي للتلاميذ، الأمر الذي يتطلب تحديد الأدوار المتوقعة لمدير المدرسة، والوصول إلى معايير واضحة لقياس فعالية المدير في القيام بجميع هذه الأدوار التي تسهم في سير العمل المدرسي على الوجه المطلوب".

وقد وردت عدة آراء ومقترحات تتعلق بالمهام والأدوار والمهمات التي يجب أن يقوم بها مدير المدرسة حتى يكون مديراً كفؤاً، وهذه المهمات والأدوار على النحو الأتي (العمايرة وابونمرة،2004):

أ- المهمات الإدارية، وتشمل: (إدارة شؤون التلاميذ، ورعاية شؤون العاملين، وتنمية العلاقات مع المجتمع المحلي، وتنظيم التسهيلات المادية للمدرسة، وتنظيم الاتصال والتواصل بين المدرسة والإدارة التربوية، وإدارة الشؤون المالية، والتقويم الختامي ومتابعة الجوانب الإدارية).

ب- المهمات الإشرافية، وتشمل: (تنمية المعلمين مهنياً، وإثراء المنهاج المدرسي وتحسين تنفيذه، والقيام بالدراسات والبحوث الإجرائيه لتحسين العمل وممارسات المعلمين، ودراسة تحليل خطط المواد الدراسية ومذكرات التحضير، وتزويدهم بالتغديه الراجعة، وتوظيف أساليب وأدوات التدريس والنمو المهني المتاحة في حدود الإمكانات القائمة، والعمل على توفير فرص النمو المتكامل للمعلمين، وإيجاد نظام مستمر للتقويم المستمر للعاملين في المدرسة ومتابعتهم فردياً ورمزياً

وجماعياً، والعمل على تطوير أساليب القياس والتقويم وأدواته لمختلف مباحث المواد في المنهاج، وإقامة نظام فعال للتقويم التكويني والمتابعة ودراسة مستويات التحصيل المدرسي للطلبة وتحديدها.

وقد تمكن الباحث من خلال إطلاعه على الأدب التربوي في مجال الإدارة التربوية بعامه والإدارة المدرسية بخاصة، وعلى الدراسات الميدانية ذات الصلة بموضوع الدراسة، من رصد سبعة مجالات تتعلق بمضيعات الوقت لدى مديري المدارس تتمثل في (مجال التخطيط، ومجال الإجتماعات، ومجال صنع القرار، ومجال التنظيم، ومجال الإشراف، ومجال العاملين، ومجال النواحي الشخصية)، وكذلك تم رصد ستة مجالات تتعلق بالأداء الوظيفي لدى مديري المدرس تتمثل في (مجال الإشراف، ومجال التخطيط، مجال التقويم، ومجال المجتمع المحلي، ومجال شؤون التلاميذ).

وللتأكد من تحقق الأداء المطلوب وفق الأهداف المخطط لها، لابد من عملية التقييم، إذ تؤدي فعالية عملية التقييم إلى زيادة دافعية المدير إتجاه عمله، وتزوده بمعلومات عن الواقع الحالي لمدرسته، وتحدد إمكانيات التقدم التي يمكن البدء بها بناءً على المعلومات المتوافرة، ومعرفة مواطن الضعف والعمل على علاجه (Settle، 1993).

فالتقويم التربوي هو الوسيلة الأساسية التي يمكن أن تستخدم في تطوير العملية التربوية وتحسينها، ويشمل ذلك جميع الممارسات التربوية من تخطيط وقيادة وإدارة وإشراف وإرشاد وغيره، ولما كان مدير المدرسة يلعب دوراً رئيساً في العملية التربوية، فلقد كان تقويم أدائه في الممارسات الإدارية داخل المدرسة وخارجها أمراً في غاية الأهمية، ذلك أن جميع الأدوار التي يؤديها مدير المدرسة لن تؤتي ثمارها المرجوة إلا بتقويم ذلك الأداء حتى تتهيأ السبل للحصول على أداء مرتفع

وللتأكد من أن مسار العملية التربوية والتعليمية يتجه في المسار الصحيح الذي رسم له (صلاح، 1985).

وإنَّ دراسة إدارة الوقت لا تعني تغييره أو تعديله أو تطويره، وإنما كيفية إستثماره والاستفادة منه بشكل فعال بهدف التقليل من الوقت الضائع بدون فائدة، ولا يتم ذلك إلا من خلال تسجيل المدير للوقت، ويتضمن تسجيل الوقت رصد كل الأنشطة التي يمارسها المدير في فترة زمنية محددة، وكذلك الوقت الذي يستغرقه كل نشاط في هذه الفترة، ثم تحديد متوسط الوقت الذي يقضيه في كل نشاط وذلك بهدف التعرف على الأنشطة التي يستغرق فيها وقتا أكثر مما هو مفروض، بهدف تقليل الوقت الذي يقضيه المدير فيها، وتلك المهام التي تستغرق وقتا أقل بهدف توجيه الاهتمام إليها، وتلك الأنشطة التي يقضي المدير فيها وقتاً معيناً ولكن من الممكن الاستغناء عنها، ليصل المدير من هذا كله إلى إعادة توزيع وقته على الأنشطة وفق أهميتها ودرجة إسهامها في تحقيق الأهداف (العمايرة وشويحات، 2006).

والتعليم بشكل عام في ليبيا خلال النظام السابق لم يحظى بالإهتمام الكافي، وظلت المرحلة التعليمية في مدتها وفي تنظيمها وفي أهدافها ومناهجها متخلفة، من الواضح أن التعليم في ليبيا يتطلب إعادة النظر في أهدافه وفلسفته ومناهجه لكي يؤدي الوظيفة المطلوبة منه، ويعد المعلم أحد الدعائم الأساسية وجوهر العملية التعليمية، ويتم اختيارهم في الدول المتقدمة من ذوي الكفاءة وأصحاب القدرات الشخصية القادرين علي أداء رسالة التعليم، ويتم تأهيلهم علمياً و مهنياً وبعد ذلك تقييمهم سنوياً لمعرفه قدراتهم المهنية والعلمية والمعرفية ومن ثم تقويمهم إن لزم الأمر، ويقدم لهم في المقابل كل الحوافز من الرواتب المجزية والرعاية الصحية والاجتماعية ليقوموا بأداء دورهم في أحسن صوره، طبعاً هذا بالنسبة للدول الحريصة على التعليم، وأما بالنسبة لوضع المعلم فكان هناك العديد من المدرسين غير مؤهلين تربوياً ولا يمتون بصلة إلى هذه المهنة، حيث اتسمت السياسات

التي وجهت إلى إعداد المعلمين بالاهتمام بالجانب الكمي دون الأخذ بأي نوع من الاعتبار إلى الجانب النوعي فانصب التركيز على تخريج أعداد كبيرة من المعلمين والمعلمات، وكان يتم اختيار المدرسين في عهد القذافي وفقا لمعيار الولاء وليس الكفاءة، خاصةً حين سيطر أعضاء اللجان الثورية على الإدارات التعليمة ومؤسساتها فإنتشرت المحاباة والمحسوبية، على حساب القدرة والكفاءة والخبرة، وكان المعلم يعاني من وضع مالي صعب للغاية، فكانت تتعطل رواتبه لفترات طويلة وصلت في بعض الحالات إلى ما يفوق السنة الدراسية الكاملة، مما أدى إلى هجرة الكثير من المدرسين الأكفاء(وزارة التربية والتعليم الليبية، 2012) .

أما من آثر البقاء اضطر أغلبهم للعمل لسد احتياجاتهم العائلية في مجالات أخرى غير التعليم، في العادة تكون تلك الأعمال غير لائقة بمكانة وهيبة المعلم، فلم يلقى المعلم الاحترام الكافي والتقدير الذي يليق به كمربي للأجيال، كما يحدث في كل دول العالم التي توفر لهم كل التقدير المادي والمعنوي، بل والأدهى والأمر هو اجبار المدرس على الخدمة العسكرية وما يتعرض له في تلك المرحلة من سوء معاملة و اهانة والغاية من ذلك هو إذلاله و إرهابه حتى يفقد المدرس هيبته ومكانته في المجتمع، مما انعكس سلباً على أداء المعلم، الأمر الذى إنعكس أيضاً سلباً على العملية التعليمية والعلمية، ولم يعد للعلم وللمتعلم قيمه أو احترام داخل المجتمع. وهكذا يتضح مدى التدني في بيئة ومستوى أداء المعلم أحد أهم الأعمدة التي تبنى عليها العملية التعليمية (القلالي، 2012).

ومما سبق يتضح أن الإدارة المدرسية في ليبيا تعاني من الكثير من المشكلات والتحديات الأمر الذي يتطلب التشدد في اختيار مدير المدرسة من حيث المؤهل والخبرة وإجتياز المسابقة والمقابلة الشخصية، وعقد المؤتمرات والدورات التنشيطية والتأهيلية لمدراء المدارس بشكل دوري

ومنظم، ونقل مدير المدرسة لممارسة عمله في أكثر من مدرسة حتى تتجدد خبرته ونشاطه، وإعداد لائحة لتنظيم العمل بالمؤسسات التعليمية وإعداد ضوابط منظمة لها لا يجوز الاجتهاد معها.

ونظراً لتطور مفهوم الإدارة المدرسية وأزدياد المهام المناطه بمديري المدارس وتعقدها، فقد تطلب الأمر زيادة الأعباء الملقاة على عاتق مديري المدارس، مما يجعل بعضهم غير قادرين على إنجاز هذه المهام أو إنجازها بشكل غير مقبول، ويتذرع قسم منهم أن الوقت المتاح لهم في المدرسة لا يكفي لإنجاز المهام المطلوبة بالشكل الجيد، ومن هنا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن مضيعات الوقت في المدارس الثانوية في ليبيا ودرجة تأثيرها على مستوى الأداء لديهم من وجهة نظرهم أنفسهم، ومما دفع لدراسة هذا الموضوع ، أنه لم يتم إجراء أي دراسة من هذا النوع (حسب علم الباحث) في ليبيا .

مشكلة الدراسة :

إن الغرض من هذه الدراسة هو الكشف عن مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي.

عناصر الدراسة :

أجابت الدراسة عن الأسئلة الأتية :

1- ما مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم ؟

2- ما مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم ؟

3-هل هناك علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مضيعات الوقت ومستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس تبعا لمتغيرات الجنس والخبرة الإدارية والمؤهل العلمي ؟

أهمية الدراسة :

تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها تجمع بين مضيعات الوقت ومستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا، ويمكن إيجاز أهمية الدراسة بما يأتي :

- إثارة اهتمام مديري المدارس الثانوية بموضوع مضيعات الوقت والأداء الوظيفي.
- تزويد مديري المدارس الثانوية في ليبيا بمعرفة نظرية حول مضيعات الوقت.
- إلقاء الضوء على موضوع مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية.
- تمكين الباحثين من الاستفادة من أداتي الدراسة.
- تزويد أصحاب القرار التربوي في ليبيا بمضيعات الوقت من أجل وضع الخطط اللازمة لعقد دورات من أجل تلافي ومواجهة هده المضيعات.
- تزويد وزارة التعليم بمستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية، من أجل رسم الخطط المستقبلية لرفع كفاية مديري المدارس للقيام بأدوارهم بكفاية وفعالية.
- إلقاء الضوء على مستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية.

مصطلحات الدراسة :

فيما يأتي تعريفات لمصطلحات الدراسة:

مضيعات الوقت : "هي أنشطة غير ضرورية تأخذ وقتا، أو تستخدم وقتا بطريقة غير ملائمة، أو أنها أنشطة لا تعطي عائدا يتناسب والوقت المبذول من أجلها "(عليان، 2011، 165).

وقد عرفها ماكنز (Mackenzie,1990)، بأنها "أي شي يؤدي الى منع المدير أو الفرد من الوصول الى الأهداف المرسومة" .

وهي "مفهوم ديناميكي يتغير بتغير الظروف والأزمات والأمكنه والأشخاص ، وهو نشاط يأخذ وقتا بطريقة غير ملائمة أو أنه نشاط لا يعطي عائدا يتناسب والوقت المبذول من أجله"(طه، 1996،67).

مضيعات الوقت إجرائيا: هي كل شي يهدر وقت مديري المدارس ويكون حائلا دون تنفيذ مهامه الإدارية على أكمل وجه داخل المدرسة، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على فقرات الإستبانه المعدة لهذا الغرض.

الإدارة المدرسية : "هي مجموعة عمليات وظيفية (تخطيط، تنسيق، توجيه) تتفاعل بايجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في إعداد الناشئة بما يتفق مع أهداف المجتمع والدولة" (العمايرة، 2002، 19).

كما عرفت الإدارة المدرسية على أنها "مجموعة من العمليات يقوم بها أكثر من فرد بطريق المشاركة والتعاون والفهم المتبادل، وهي جهاز يتألف من مدير المدرسة ومعاونيه والمدرسين الأوائل والمدرسين والموجهين الإداريين" (مصطفى وآخرون، 1982، 71).

الإدارة المدرسية إجرائياً: هي مجموعة من العمليات التي يقوم بها مدير المدرسة المتمثلة في التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة لتحقيق أهداف الإدارة المدرسية.

الأداء الوظيفي: "هو حصيلة الجهد الذي يبذله الموظف داخل المنظمة من اجل تحقيق هدف معين" (صليحة، 2009، 21).

وهو أنه "السلوك الذي يقوم به الفرد لتنفيد ما يطلب منه في الظروف العاديه وضمن مستوى مقبول من الكفايه والمهاره" (Mackenzie،1990) .

ويعرف الأداء بأنه "قدرة الإدارة على تحويل المدخلات الخاصة بالتنظيم إلى عدد من المخرجات وذلك بمواصفات محددة و بأقل تكلفة ممكن"(wheelen and hunger, 2002, 24).

وعرف فيلدمان وأرنولد (Feldman & Arnold,1983) الأداء الوظيفي على أنه "حجم الشعور أو التأثير الإجابي للأفراد تجاه أعمالهم في المؤسسات التي يعملون بها" .

الأداء الوظيفي إجرائياً: هو حصيلة الجهد الذي يبذله مديري المدارس الثانوية لتحقيق الأهداف التربوية ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على فقرات الإستبانة المعدة لهذا الغرض.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية : اقتصرت هذه الدراسة على جميع مديري المدارس الثانوية في طرابلس .

الحدود المكانية : اقتصرت هذه الدراسة على مديري المدارس الثانوية في مدينة طرابلس .

الحدود الزمنية : تتحدد نتائج هذه الدراسة بسياق الزمن الذي أجريت به وهو الفصل الدراسي الثاني من العام (2013 – 2014) .

محددات الدراسة:

- تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى صدق استجابة أفراد عينة الدراسة وموضوعيتهم.
- يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة على مجتمع الدراسة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

القسم الأول: الأدب النظري

القسم الثاني: الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

تناول هذا الفصل الأدب النظري والدِّراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدِّراسة "مضيعات الوقت والأداء الوظيفي" من خلال الرجوع إلى المصادر الأساسية والمتمثلة بالكتب والرسائل العلمية، و الأبحاث العلمية المحكمة المنشورة في المجلات العلمية والإنترنت، وغيرها من المراجع والبحوث والرسائل، وتم تقسيم الفصل إلى قسمين هما كالآتي:

أولاً: الأدب النظري:

فيما يأتي نتناول محاور مشكلة البحث والمتمثلة في، الإدارة المدرسية، ومضيعات الوقت، والأداء الوظيفي، والنظام التعليمي في ليبيا :

المحور الأول: الإدارة المدرسية:

تمثل الإدارة المدرسية اهتماما مشتركا لجميع العاملين في مجال التربية والتعليم، وذلك لأن المدرسة هي المحطة الرئيسية التي تتضافر فيها جهود جميع هؤلاء العاملين، والتي توجه نحو تحقيق هدف سامي هو إعداد المواطن الصالح من مختلف النواحي(درويش وصلاح الدين، 2008)

ويواجه تطوير التعليم وتحديثه في وقتنا الحاضر الكثير من التحديات و المتطلبات، ومن أهمها وجود إدارة علميه حديثه، متمثله في مديرها، الذي ينظر إليه على أنه ممثل للسلطة، وسلوكه القيادي يمثل عنصراً حيوياً في إدارة و تنظيم مدرسته، ومن ثم تتوقف عليه فاعليتها وكفاءتها، والإدارة المدرسية الواعية تهدف إلى تحسين العملية التعليمية والتربوية والارتفاع بمستوى الأداء، وذلك عن طريق توعية وتبصير العاملين في المدرسة بمسوؤلياتهم، وتوجيههم التوجيه التربوي السليم (أحمد،2003).

أشار المساد (2005) أنه أصبح من الضروري على المسئولين عن التربية الحديثة أن يخصصوا للمدرسة شخصا متفرغا ينظم ويوزع الأعمال الفنية بين الأساتذة كل في مجال تخصصه، وبين الإداريين كل في عمله، ويضع البرامج التربوية والثقافية للطلبة، ويراقب سير أعمال العاملين فيها بدقه، ويعقب على ما ينبغي التعقيب عليه من أعمال لكي تسير المدرسة في هدوء تام، وأطلق عيه لفظ (مدير).

وتأتي الإدارة المدرسية على هرم العناصر الرئيسة التي تقوم عليها المدرسة، ومنها تنطلق بقية العناصر الأخرى لتؤدي دورها المنشود فيما يحقق الأهداف التربوية والتعليمية المرسومة، ويظهر أثرها العملي في سلوك الطلاب والمعلمين، فمثلاً نجد المدير المنضبط في مواعيده وأعماله يحذو حذوه باقي زملائه العاملين معه ويُبقي أثراً إيجابياً في نفوس الطلاب، وتكون مدرسته أكثر ضبطاً وانضباطاً سواء من قبل المعلمين أو الطلاب.

ولم يعد دور الإدارة المدرسية مقتصراً على الجانب الإداري بل تطور مفهومها إلى الاهتمام بالجوانب السلوكية، ويؤكد ذلك الدعيج (2006) في تعريفه للإدارة المدرسية بأنها جميع الجهود المنسقة والامكانات المتاحة والأنشطة التي يبذلها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من أجل تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً فعالاً متطوراً يتمشى مع ما تهدف إليه الأمة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أساس سليم.

مفهوم الإدارة المدرسية:

تُعد الإدارة جزءاً أساسياً من عمل أية مؤسسة من أجل المزيد من الفاعلية بالنسبة للخدمات التي تقدمها المؤسسات أو التنظيمات الإدارية كالمدارس والجامعات والمؤسسات الحكومية وغيرها، كما أن بقاء مثل هذه التنظيمات الإدارية واستمرارها وتطورها يعتمد إلى حد كبير على نوعية إدارتها.

وتعد المؤسسات التربوية أداة حيوية وفاعلة في المجتمعات الإنسانية، وهي من النظم الاجتماعية الفريدة في المجتمع، فهي مؤسسات أكاديمية تعليمية وتربوية في آن واحد، وهي تتسم بخصائص مميزة، تجعلها ذات طابع خاص في أهدافها وأنشطتها وفي مخرجاتها، مما يجعل علاقاتها بالبيئة ذات طبيعة حركية ومعقدة، مما يرقى بها لمستوى الريادية بين المؤسسات الأخرى، وذلك لأن التربية تشكل المدخل للتنمية الشاملة، وهي الحصن المنيع الذي تلجأ إليه المجتمعات، إذا تعرضت للمصاعب والمحن، وإذا كانت المؤسسات التربوية من الأدوات الحيوية في المجتمع، فإن الإدارة التربوية هي المفتاح، ونقطة البدء في عملية إصلاح التعليم وتطويره، ليواكب حاجات المجتمع وتطلعاته(بشير ،2011).

فالإدارة المدرسية شأنها شأن أي عمل يقوم به الإنسان لا يخلو من وجود صعوبات تعترضه أثناء ممارسته أو القيام به، وإذا تصفحنا ماهية الإدارة المدرسية وتتبعنا مسار الممارسة فيها، نجد أنها تعاني أحياناً من بعض الأمور التي تمثل صعوبات في طريق القيام بوظائفها على الوجه الأكمل، على أن هذه الصعوبات والمعوقات تختلف من إدارة مدرسية إلى أخرى، ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى، تبعاً لظروف المدارس وطبيعة القائمين عليها (أحمد، 2001).

تعرف الإدارة المدرسية بأنها "مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم، وبعث الرغبة في العمل النشط المنظم، فردياً كان أم جماعياً من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع" (الزبيدي، 1988، 100).

وتعرف الإدارة المدرسية على أنها: "الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة، من تربية أبنائها، تربية صحيحة وعلى أسس سليمة"(أحمد، 2001، 13).

ويعرفها العمايرة، (2002، 63) بأنها: "كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً فعالاً ويقوم بتنسيق وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية، وفق نماذج مختارة، ومحددة من قبل هيئات عليا، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية".

وظائف مدير المدرسة:

المدير كقائد تربوي في مدرسته يؤثر في كافة العاملين، ويلهب فيهم المشاركة الفعالة وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويجني معهم النجاحات المأمولة القابلة للتحقيق.

وقد كان المدير في وقت من الأوقات مديراً للمدرسة وقائداً لها، ومشرفاً على هيئة التدريس، والموظفين، وقائداً تدريسياً وصانعاً أول للقرار، في المحافظة على الأدوار المتعددة، عمل المدير جنباً إلى جنب مع هيئة التدريس لتحسين البرامج التعليمية للمدرسة باستمرار، وقد تم تحقيق ذلك بالمحافظة على أفضل الممارسات المنهجية ومشاطرتها مع المعلمين، كما سعى المدير أيضاً إلى التأكد من أن معلميه قد تلقوا تدريباً في تلك الممارسات، وعمل على الاطلاع على آخر الممارسات الإشرافية والإدارية، ووضعها في إطارها المناسب ضمن بيئته الخاصة، لقد كان دور المدير دائما مركباً، وقد وضع سيرجيوفاني الوارد في ماك كيب (Mac Cabe ,1999) تسع وظائف للمدير هي:

- تحقيق الأهداف : ربط الرؤى المشتركة معاً.
- المحافظة على الانسجام : بناء فهم متبادل.
- تأصيل القيم : إنشاء مجموعة من الإجراءات والبنى لتحقيق رؤية المدرسة.
- التحفيز : تشجيع الموظفين وهيئة التدريس.

- الإدارة: التخطيط وحفظ السجلات ورسم الإجراءات والتنظيم.
- التمكين : إيضاح الأسباب للموظفين للقيام بمهام محددة.
- إزالة العوائق : التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق هيئة التدريس والموظفين لأهدافهم، وتوفير المواد اللازمة لذلك.
- النمذجة : تحمل مسؤولية أن تكون نموذجاً يحتذى فيما تهدف إليه المدرسة.
- الإشراف : التأكد من تحقيق المدرسة لالتزاماتها، فإن لم تفعل فعليه البحث عن الأسباب وإزالتها.

كما يضيف أحمد (2001) إلى وظائف مدير المدرسة ما يلي:

- تحسين المنهج والعملية التعليمية.
- الإشراف على برنامج النشاط المدرسي وتحسينه.
- القيادة المهنية للمعلمين والنجاح في العمل.
- توجيه الطلبة ومساعدتهم على التكيف.
- العمل الكتابي والمراسلات.
- العلاقات العامة والعمل مع البيئة.
- اتخاذ القرارات وتنفيذها.
- تفويض السلطة والمسؤوليات.

المهارات اللازمة لرجل الإدارة المدرسية:

تشير الدراسات الميدانية إلى وجود مهارات لازمة لمديري المدارس الناجحين والمهارات مكتسبة ونامية من خلال الخبرات والتجارب والممارسات، ومن هذه المهارات (مرسي، 2001، 101– 102)

- الإلمام بالحقائق الرئيسية للموقف وهذا يتضمن أن يكون لمدير المدرسة ذاكرة قوية وأن تكون معرفته أكثر من الذين يعملون معه.

- الفهم المهني ويتضمن الرغبة في العمل الإداري والقدرة على كسب احترام العاملين والتلاميذ والحرص الشديد على تربية الأطفال.
- الحساسية للأحداث ويتضمن الوعي ووضوح الرؤية ووضوح الأهداف والنظر للمستقبل والقدرة على اكتشاف العاملين الضعفاء.
- القدرة على التحليل وحل المشكلات واتخاذ القرار وتتضمن الكفاءة الشخصية وجودة التنظيم والقدرة على حسن استخدام الوقت وتحديد الأولويات ومعرفة متى تفوض المسئوليات وحسن التفكير والقدرة على الحزم والتحكم وتوفر الإحساس المتزن والعمل على تطوير العاملين.
- القدرات الاجتماعية وتتضمن الحزم مع العدل والاستماع للآخرين والانفتاح لأسئلتهم والتقبل لأفكارهم والقيادة والتوجيه وحسن التعامل مع الصراعات والدبلوماسية وحسن مواجهة المواقف الحرجة وحسن عرض الموضوعات وإدارة الاجتماعات واللجان والعلاقات الجيدة مع الزملاء والحماس والإخلاص والطيبة وكسب ثقة الآخرين وتقديم العون لهم والقدرة على تحميس الآخرين ورفع روحهم المعنوية وأن يشعر الطلبة بأنه قريب منهم حريص عليهم.
- المرونة المعنوية وتتضمن الدافعية والقدرة على العمل لساعات طويلة وتحت الضغوط.
- الاستجابة الهادفة للأحداث وتتضمن الثقة والجرأة على اتخاذ إجراءات هادفة.
- الابتكارية وتتضمن اهتمامات متنوعة وتنوع المعارف والتفكير الكامن وأن يكون رجل أفكار واختراعات.

وحيث إن مدير المدرسة هو المسؤول عن إدارة المدرسة، فقد تطور دوره لينسجم مع متغيرات العصر وحاجاته، والتربية الحديثة تنظر إلى مدير المدرسة كقائد فعال يتصف سلوكه القيادي بالديموقراطية والحيوية والمرونة، ويركز على إتباع الديموقراطية في الإدارة، وتطبيق اللامركزية في اتخاذ القرارات، وكذلك مساعدة الموظفين في إشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية، هذا بجانب تركيزه على الإنتاجية

والعمل على استمرار زيادتها. وإدارة الوقت لم تعد مهارة كمالية بالنسبة للمدير، وإنما ضرورة، فالوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك، ومن الغريب أن يشعر البعض بأن الوقت يمر بسرعة، ويشعر البعض الآخر في الوقت نفسه أن الوقت يمر ببطء، والحقيقة هي أن الإدراك الذاتي للوقت هو مفتاح الإدارة الفعالة للوقت (هلال، 1998).

وأداء مدير المدرسة وما يرتبط به من إدارته للوقت، يشكل عنصراً أساسياً آخر في استثمار الوقت داخل المدرسة، فهو المسؤول الأول والأخير عن إنجاح المدرسة وتحقيق أهدافها وتربية طلبتها

ونظراً لأهمية موقع مدير المدرسة في الإدارة المدرسية، وأهمية الوقت لديه، حيث يعتبر من أهم عوامل نجاحهم، وهو إجادتهم لإدارة الوقت بشكل جيد، والعمل من خلال توازن في توزيع وقت الدوام المدرسي، أو تغليب بعض الأعمال على البعض الآخر، بغض النظر عن الأهمية والجدوى، أو استنفاذ وقت الدوام المدرسي في أعمال بعيدة عن مصلحة العمل، مما يتسبب في هدر كثير من الوقت والجهد والمال.

كما تعاني الإدارة المدرسية من معوقات عديدة تتمثل في عدم استثمار مديريها للوقت المدرسي، ويرجع ذلك لأسباب إدارية تتعلق بالجانب الإداري، والممارسات الإدارية للمديرين، والجانب الفني الذي يتعلق بالمعلمين، وأدائهم، وسلوكهم التعليمي المدرسي، الأمر الذي يظهر وجود العديد من العوامل التي تؤدي إلى هدر الوقت المدرسي(الجرجاوي ونشوان،2004).

المحور الثاني: الوقت وإدارته ومضيعاته:

"يُعَد الوقت أحد الموارد الهامة والنادرة والثمينة، فهو مورد لا يتجدد، ولا يختزن، ولا يجمع، ولا يمكن الاستغناء عنه، وقد عني الفكر الإداري بدراسته، وحظي باهتمام العلماء والباحثين في مختلف المجالات نظراً لأهميته في إدارة المنظمات الحديثة، وقد تزايد هذا الاهتمام منذ بداية الثمانينات من القرن الماضي، نتيجة لمجموعة العوامل التي تتعلق بالمتغيرات التي يشهدها العالم،

وخاصة الانفجار المعرفي، وما صاحبه من ثورة في المعلومات والاتصالات غيرت إلى حد بعيد مفاهيم الوقت والمكان والمادة.

"ويمثل الوقت أحد الموارد الهامة والنادرة والثمينة لأي إنسان في هذا العالم الكبير، وقد أرتبط مفهوم ندرة الوقت بالقاعدة الاقتصادية المعروفة بندرة الموارد المتاحة في المجتمع، إن الوقت هو العنصر الأكثر تصلباً، والأكثر مرونة في الوجود للاستغلال، وإذا انقضى لا يمكن استرجاعه، وكل ما نستطيع عمله هو قضاءه سواء أختار المرء ذلك أم لا" (أبو شيخة، 1997، 48).

"لقد أصبحت دراسة الوقت من قبل الإدارات ممن هم في موقع المسؤولية لدى مختلف قطاعات العمل، ومنها القطاعات الرياضية، من الموضوعات التي تحظى بدرجة عالية من الأهمية، لما له من آثار سلبية كانت أم إيجابية على مجريات سير العمل وتنفيذه، وصولاً إلى تحقيق الأهداف وزيادة الإنتاجية، كونه أصبح أحد المعايير الأساسية في قياس درجة فاعلية الإدارة وتقييمها، ونجاح قيادتها في القدرة على التحكم والسيطرة على الوقت المتاح لأفراد العمل، في حين أن إساءة استخدام الوقت يؤدي إلى ضعف استغلال الموارد البشرية والمادية على حد سواء وبالتالي زيادة تكلفة العمل"(السحيمات، 2005، 139).

مفهوم الوقت في اللغة:

إن مفهوم الوقت في الفكر والأدب العربي القديم يشوبه الكثير من الغموض لذا نتج عنه تعدد في المصطلحات الدالة عليه، كالأتي:

عرفها لسان العرب بأنها " :مقدار من الزمان، وكل شيء قدرت له حيناً، وكذلك ما قدرت غايته فهو مؤقت، والوقت مقدار من الدهر معروف"(ابن منظور، 2003، 138).

مفهوم الوقت :

يعتبر الوقت من أهم الموارد المهمة التي منحها الله سبحانه وتعالى لكل إنسان وحثه على اغتنامه فهو بمثابة الجوهرة الثمينة والفريدة في نوعها، إذ أن كل شخص يملك منه نفس المقدار، وكل عمل يحتاج إلى وقت لا يمكن شراؤه، لذا يجب علينا المحافظة عليه، بسبب استخلاف الله للإنسان في الأرض، فإن لم يُحسن استثماره على الوجه الأكمل، فإنه سيفقد الكثير الذي يصعب تعويضه، وبالتالي ينعكس على حياته، وعلى المجتمع.

"وتتفاوت المجتمعات فيما بينهم في تقدير قيمة الوقت، ويرجع ذلك إلى المستوى الحضاري للمجتمعات والأفراد، وإلى النمط الإداري والفكري الذي يسود المجتمع فالمجتمعات التقليدية لا تنظر إلى عامل الزمن نظرة جدية دقيقة، بل ويسيطر على تفكيرهم بعض الأمثال التي ورثوها عن الآباء والأجداد والتي تدفع الإنسان إلى التكاسل وعدم إجهاد الجسم، وقد أُسيء فهم الوقت في المجتمعات التقليدية وتُرك ذلك آثاراً سلبية في المجتمع والفرد بتساهلهم في التصرف في الوقت، وعدم تقيدهم بالمواعيد التي تعطى لهم"(العمايرة، 1999، 253).

ونجد اهتماماً أكبر وعناية أكثر بموضوع الوقت في المجتمعات المتقدمة، وحرصاً أفضل على كيفية استثماره وتوزيعه، بما يضمن تحقيق الأهداف العامة والخاصة، ويقل هذا الاهتمام والحرص والعناية في المجتمعات النامية أو لأقل تقدماً بشكل عام. ويرتبط مفهوم الوقت بالقاعدة الاقتصادية المعروفة بندرة الموارد المتاحة في المجتمع، كما يُصر الاقتصاديون أن يستثمروه بشكل فعال من خلال استثمار كافة الإمكانيات، والمواهب والقدرات الشخصية المتاحة لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع بشكل عام(سلامة،2000).

"ويعتبر الوقت من الموارد القيمة والثمينة في أي مؤسسة، ولأي منظمة، ولأي فرد، وهو أحد الموارد التي لا يمكن أن يعاد إنتاجها أو تغطيتها، وهو من العناصر الأساسية للإدارة الفعالة؛

فالمؤسسات والأفراد الذين يديرون الوقت بشكل جيد يكونون مجهزين بشكل أفضل وأحسن لمواجهة التحديات الشخصية و المهنية التي تقابلهم"(شوقي، 2006، 38).

وقد عرف أبو الخير (2003، 10) الوقت على أنه "المادة التي صنعت منها الحياة، وهو أندر مورد يملكه الإنسان، وأغلى شيء ينفقه، وهو المقياس للإدارة والمحرك الأساسي للواقع العملي، والإنتاجي، والفائدة منه تحقيق الإنجازات والنجاح"

" ويعتبر الوقت من موارد الإدارة المهمة، وتكمن أهميته في أنه يؤثر في الطريقة التي يستخدم فيها الموارد الأخرى، كما أنه" وعاء لكل عمل وكل إنتاج، فهو رأس المال الحقيقي للإنسان"(أبو شيخة، 1991، 39).

خصائص الوقت:

"يتميز الوقت بخصائص لا يشاركه فيها أي موردا آخر من الموارد التي نملكها بصفة عامة، والإدارة بصفة خاصة، لذا يجب أن ندركها حق إدراكها ونتعامل معها على ضوئها، ومنها"(العجمي، 2001، 178):

- الوقت محدد، إذ يملكه كل فرد بالتساوي، فكل فرد يملك (24) ساعة في اليوم، و(168) ساعة في الأسبوع، و(52) أسبوع في العام.
- يمضي بانتظام نحو الأمام دون أي تأخير أو تقديم.
- لا شيء أطول من الوقت لأنه مقياس الخلود، ولا شيء أقصر منه لأنه ليس كافياً لتحقيق جميع ما يريد المرء، ولا شيء أعظم منه لأنه يمتد بلا نهاية، ولا أصغر منه لأنه قابل للقسمة من غير حدود، ولاشيء يمكن عمله بدون وقت، فالكثير من الناس يتجاهلونه ولكن جميعهم يأسفون على ضياعه.

– الوقت لا يحترم أحداً فلا يمكن لأحد(كائناً ما كان) تغييره أو تحويله، بغض النظر عما يريد تحقيقه .إنه يسير بنفس السرعة والوتيرة، سواء أكان زمن مسرة وفرح أم زمن اكتئاب وترح، وإن كان يبدو وغير ذلك فهو في الشعور لا في الحقيقة.

– الوقت سريع الانقضاء، فهو يمر مر السحاب، ويجري جريان الريح، واستعادته محض تمنٍ.

– الوقت يختلف عن الموارد الأخرى الرئيسة، كالقوى العاملة والأموال والأجهزة والمعدات في أنه لا يمكن تخزينه، ولا يمكن احلاله، يتخلل كل جزء من أجزاء العملية الإدارية، لا يمكن شراؤه، أو بيعه، أو تأجيره، أو سرقته، أو إستعارته، أو إقتراضه، أو توفيره أو مضاعفته، أو تصنيعه، أو تغييره. وكل ما يستطيع المرء عمله هو أن يقضيه سواء اختار ذلك أو لا وفق معدل ثابت، مقداره ستون ثانية لكل دقيقة.

أهمية الوقت

لا يمكن الحديث عن الوقت دون الحديث عن أهميته، فالوقت عامل ومورد مهم لا يمكن الاستغناء عنه، وهو العامل الذي نحسب له جيداً، ومن هنا حث الإسلام على استثمار الوقت على أفضل وجه، ليعود بالفائدة على الفرد والمجتمع.

ويُعتبر الوقت من أهم عناصر الإنتاج الرئيسة، وتعتبر اتجاهات الأفراد في مجتمع معين وأهميته وكيفية استثماره، أحد العناصر الرئيسة للبيئة الثقافية، كما أنه من الممكن قياس مدى التقدم الحضاري لدولة ما من خلال اتجاهات شعبها وتقديرهم للوقت .وتكمن أهمية الوقت لدى الرجل الإداري في أن يجد لنفسه وقتاً أكبر يتحكم فيه، ويستثمره في التفكير، والتخطيط، وحل المشكلات، وتقييم مدى التقدم العام، وضياع الموارد، والتوفيق بين العمل والحياة العائلية وتحقيق الرضا عن العمل(الصرن،2001).

"وتستشعر الإدارة الناجحة للوقت بالتوازن في الحياة، وتتعرف على مواطن القصور والضعف، وتتمكن من تحديد أي من الأنشطة هي الأهم، والتي تشغل أهمية كبيرة في حياة الشخص، وكيفية التعامل مع الوقت، وإدارته هي مهارة يمكن تعلمها وتنميتها مع الوقت، فهي تنظم وقت الشخص بين جميع الأنشطة التي في حياته فتجعل وقتاً لعمله وفقاً للأنشطة الاجتماعية، ووقتاً للعائلة" (شوقي، 2006، 46).

مفهوم إدارة الوقت:

يُعتبر مفهوم إدارة الوقت من المفاهيم المتكاملة والشاملة لأي زمان، ومكان، وإنسان فإدارة الوقت لا تقتصر على إداري دون آخر، ولا تقتصر تطبيقها على مكان أو زمان دون آخر، وارتبط مفهوم إدارة الوقت بشكل كبير بالعمل الإداري دون غيره من المجالات الأخرى.

وقبل البدء في تحديد المقصود بإدارة الوقت، لابد من الإشارة إلى أن إدارة الوقت تشمل إدارة الوقت الخاص زيادة على وقت العمل، وإذ ارتبطت كلمة الإدارة بالوقت في الحالتين، ونظر الإنسان للوقت من خلال مفاهيم مختلفة، اعتمد فيها على تصنيف الظواهر الكونية، فمنها الوقت الميكانيكي الذي يتعلق بحركة الأجسام المادية والسرعة، ومنها الوقت البيولوجي الذي يقيس تطور الظواهر الطبيعية كالنمو، ومنها الوقت النفسي، والاجتماعي، والميتافيزيقي(عبدالجواد، 2000).

"ويقاس تقدم الأفراد والأمم بحسن استثمارها للوقت وإدارتها له، فإدارة الوقت لا تعني الحث على تخفيض الزمن الذي يستغرق حالياً في كل الأنشطة، بل تعني أن نخصص لكل نشاط قدراً من الوقت الذي يستحقه، ويختلف مفهوم إدارة الوقت لدى الأفراد باختلاف دوافعهم وحاجاتهم واختلاف مهنهم، كما يختلف من ثقافة لأخرى، ومن مجتمع لآخر، وإختلاف المفهوم طبقاً لطبيعة الأعمال التي يمارسها الفرد داخل المؤسسة، إلا أنه يمكن القول أن إدارة الوقت بالنسبة للمدير تتمثل في توجيه القوى البشرية لإنجاز الأعمال المحددة، وفقاً للتوقيتات السابق تخطيطها"(نصر، 2008، 58-59).

وعلى الرغم من حداثة الموضوع في أدبيات الإدارة الحديثة، إلا أن جذوره ترجع بشكل عام إلى جهود وأعمال تايلور(Taylor) من خلال تركيزه على دراسة الحركة والزمن، بتقسيم العمل إلى جزيئات بسيطة، بحيث يتم تحديد حركتها الأساسية من منطقة إلى أخرى، والزمن الذي يستغرقه ذلك، بهدف ربط الأجزاء بعضها مع البعض بأسرع وأفضل طريقة، وبأقل وقت ممكن(الصرن،2001).

ويوجد علاقة وثيقة وقوية بين مفهوم الوقت وإدارته، من خلال تركيز الإدارة على استثمار الموارد الاقتصادية والبشرية بشكل عام، وكذلك من خلال كون الوقت مورداً نادراً لا يمكن إحلاله أو تراكمه أو إيقافه، وبالتالي يفترض أن يستثمر الوقت بشكل فعال، لتحقيق الأهداف المحددة في الفترة الزمنية المعينة لذلك(سلامة، 2000).

ويستنتج الباحث مما سبق أن مفهوم إدارة الوقت كان منتشراً على صعيد المؤسسات الإنتاجية والذي كان جل اهتمامها هو زيادة الإنتاج بأقل وقت، ثم إنتقل نقلة نوعية إلى المؤسسات التربوية التي أبدت إهتماماً واضحاً بالوقت وكيفية استثماره بإعتباره مورد هام يؤثر على نجاح العملية التربوية، ومن هنا يتضح لنا مفهوم إدارة الوقت، وهذا الأمر يتطلب منا أن نلقي الضوء على التعريفات التي تشير إلى مفهوم إدارة الوقت:

يعرف بيدس إدارة الوقت الوارد في الشراري (2004، 17) فيقول أنها "هي تنظيم الإطار الزمني بما يتلائم مع ألوان العمل والإنجاز بصورة اقتصادية، ويعرفها غرايبة بقوله : هي تنظيم العمل والسيطرة على مجرياته وفق محدد زمني، ومحاولة جادة لتسيير الحياة وفق قواعد محددة، ويقول الحارثي: أو هي الاستخدام الأمثل للوقت، أما الطراونة فيعتبرها فن ترشيد استخدام وقت المدير من خلال وضع الأهداف وتحديد مضيعات الوقت، ووضع الأولويات، واستخدام الأساليب الإدارية لتحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية".

كما عرفها العجمي (2001، 171) على أنها " : إدارة الأنشطة والأعمال التي تؤدى في الوقت، وتعني الاستخدام الأمثل للوقت وللإمكانيات المتوفرة، وبطريقة تؤدي إلى تحقيق أهداف هامة، وتتضمن إدارة الوقت معرفة كيفية قضاء الوقت في الزمن الحاضر وتحليلها والتخطيط للاستفادة منه بشكل فعَّال".

ويعرف الباحث إدارة الوقت على أنه: مجموعة من المهارات الفنية والإدارية التي يقوم بها المدير أثناء عمله لتنظيم سير العمل بكفاءة، وذلك من خلال وضع الأهداف والأولويات وحل المشكلات التي تواجهه في فترة زمنية محددة.

اهمية إدارة الوقت:

تتعاظم أهمية الوقت وتزداد في ضوء التطور التكنولوجي، ولقد تطورت آليات ونظم العمل بحيث أصبحت تعتمد على الحاسب الآلي ونظم المعلومات، ومن ثم فإن التخطيط الجيد للأستثمار الأمثل للوقت هو سبيلنا لضمان التنفيذ الدقيق لما تم التخطيط له مسبقاً، وذلك لضمان تنفيذ جميع المهام الرئيسة والإضافية بكفاءة واقتدار (نصر، 2008).

تكمن أهمية إدارة الوقت في أن بعض المديرين يعملون في ظل اعتقاد مفاده :أنهم لا يجدون الوقت الكافي لعمل كل شئ، وإذا ما حاولو تنظيم ساعات عملهم بصورة أكثر فاعلية لجأوا إلى العمل بشكل أسرع، وقد يكون في ذلك فائدة، وبخاصة عند الذين يقضون وقتا طويلا في القيام بشئون إدارتهم ولكن في كثير من الحالات يولد العمل السريع مشكلات، فيقع المدير في الخطأ لأن الوقت المخصص للتفكير والتخطيط يصبح قليلاً. وقد يتبنى المديرين استراتيجية أخرى وهي العمل لساعات أطول، ربما تصل ضعف ساعات العمل الرسمي، وساعتئذ يختفي الوقت الذي يحتفظ به المدير لنفسه وتظهر مشاكل ذلك في صورة أمراض وإرهاقات جسدية وعقلية. والمهم هنا أنه لايمكن للمدير أن يحصل على كمية إضافية من الوقت، ولكن بإمكانه تطوير نوعية هذا الوقت وتحسينه، وهنا تكمن

أهمية إدارة الوقت وضرورته في التعرف على واقع وكيفية استثمار المدير لوقته وتحديد الأسباب التي تحول دون قيامه باستثماره بشكل كفء، وبيان ما يمكن اتخاذه لتأمين عنصري التخطيط والتنظيم في توفير الوقت(أبو شيخة والقريوتي، 1993).

تعد مهارة إدارة المدير لوقته بكفاءة وفاعلية، مهارة أساسية لأنها تعني إدارته لذاته، وهي تكتسب بالمران والتدريب والخبرة، بحيث تصبح إدارة الوقت سلوكًا يوميًا يقتضي من المدير الناجح أن يمارسه في العمل وفي البيت وفي كل مكان، لذا لا بد من معرفة أهمية الوقت(الشراري، 2004).

الإدارة الجيدة الفاعلة للوقت:

إن الوقت مورد فريد في نوعه إذ أن كل شخص يملك منه نفس المقدار، وكل عمل يحتاج إلى وقت لا يمكن شراؤه، وإنما الحل الحقيقي الوحيد هو استخدام الوقت المتاح بطريقة أفضل وعلى ذلك ينبغي على المديرين أن يتعلموا كيفية إدارة وقتهم، وتعتبر إحدى العادات الخمس المشتركة بين كل المدراء الفعالين هي معرفة كيف يديرون وقتهم وكيف ينبغي أن يذهب .وهناك ثلاثة مبادئ لإدارة الوقت تم تطويرها نتيجة للمراجعة الشاملة للكتابات والمقالات في مجال إدارة الوقت، والتي تتلخص فيما يأتي:

أولاً: المبادئ المتعلقة بالتخطيط:

يرافق التخطيط الزمن في كل عملياته، فهو يربط بين أجزاء العملية الإدارية، وبين العمليات المتسلسلة والمتعاقبة التي تشتمل على النشاط الإداري، كما يحدد لكل مرحلة من مراحل التنظيم أو التوجيه أو الرقابة زمناً لبدايتها ونهايتها، وعلى المدير والموظفين أن ينجزوا أعمالهم ضمن هذه الخطة الزمنية، و يشتمل التخطيط عدة مبادئ في تطبيق إدارة الوقت بشكل فعال كالأتي:

1- مبدأ تحليل الوقت:

إن التخطيط اليومي للوقت هو الخطوة الأولى في تنظيم الوقت، في حين أن السبب الأساسي للإدارة السيئة للوقت يتمثل في فقدان التخطيط اليومي أو التخطيط غير الملائم، لذا على المدير أن يلجأ إلى التخطيط الفعال الذي سيقضي على مشكلة تضييع الوقت فالتخطيط اليومي غالباً ما يبدأ بإعداد قائمة تحتوي على المهام التي يجب إنجازها ضمن جدول زمني، ولكن النقطة الجوهرية بالنسبة لأي مدير تتمثل في كيفية إعداد القائمة(السويدان والعدلوني، 2004).

ويعتبر تحليل الوقت بالنسبة للمدير أمراً ضرورياً لإدارة الوقت الناجحة، فعندما يحلل المدير وقته لمدة معينة سيجد أن جزءاً كبيراً منه صرف على أعمال مكررة، فهناك اتصالات مع نفس الأشخاص ولنفس المواضيع، لذا من الضروري الاحتفاظ بسجل يومي للنشاطات التي يمارسها المدير كخطوة أولى في تحليل الوقت للاستفادة منه، ومعرفة الاتجاه، أو الشكل الذي تُستنزف فيه النشاطات(عبيدات، 2004).

ويتخذ تحليل الوقت عادةً شكل جدول يكتب فيه المدير نشاطاته اليومية، وتُسجل مع أوقاتها. وينبغي على المدير تقسيم وقته اليومي إلى فترات، كل فترة (15) دقيقة حتى تستوعب كل الوقت المستخدم. وبعد التسجيل الكاف يكون المدير قادراً على معرفة إن كان هناك أي اتجاه أو نمط في نشاطاته اليومية، فعند قيامه بعملية التحليل سيجد المدير أن وقتاً كبيراً قد ضاع منه أو لم يحسب حسابه أصلاً بسبب التأجيل أو المقاطعات أو عدم وجود خطة بسبب آخر(مركز التميز للمنظمات غير الحكومية، 2003).

2- وضع الأهداف الجيدة:

"تتحدد الأهداف عادة بشكل هرمي، تمثل قاعدته الأهداف الاستراتيجية، وتعلوها الأهداف السنوية ونصف السنوية، فالأهداف الشهرية، ثم الأسبوعية واليومية، ولزيادة فاعلية المدير في وضع الأهداف الجيدة، يجب أن تتصف أهدافه بالصفات التالية(أبو شيخة، 1991، 35–36):

- أن تكون أهدافه واضحة وصريحة ومعلومة لدى جميع الموظفين.
- أن تتميز أهدافه بالواقعية، وقابليتها للتحقق في حدود الإمكانيات المتاحة.
- أن تكون أهدافه دقيقة ومحددة، وقابلة للقياس ما أمكن حتى يمكن تقييم درجة تحققها في نهاية فترة الخطة.
- وضع جدول زمني محدد للأهداف، ابتغاء المساعدة في قياس مدى الكفاءة والفاعلية في تحقيقها خلال الفترة المحددة.
- أن تكون الأهداف منسجمة مع بعضها البعض، بحيث لا تعرقل أو تعيق أحدها تحقيق الأهداف الأخرى، علاوة على أهمية مراعاة الانسجام في توزيع الوقت".

3- التخطيط اليومي:

ينبغي على المدير إعداد خطط يومية بحيث تتألف الخطة من قائمة من الأعمال وجدول زمني لإنجازها، ويجب أن يضع الخطة بعد انتهاء عمل اليوم أو قبل ابتداء العمل في اليوم التالي، كما يجب عليه ترتيب الأولويات للقيام بالعمل المقرر، حيث تكون طريقة تحديد الأولويات هي اختيار أكثر الأعمال أولوية-أي التي لا يمكن تفويضها - وتكون ملحة في نفس الوقت، وعلى درجة عالية من الأهمية(عبيدات، 2004).

4- المرونة:

إن أهم ما يجب أن يتصف به المدير عامل المرونة، فبالرغم من أهمية هذا العامل فإن كثيراً من المدراء لا يراعونه، ويقومون بتخصيص كل دقيقة في اليوم، بمعنى توزيع وقت العمل الرسمي بكامله على الأنشطة. ومثل هذا العمل يكون فشله مؤكد، لأن المدير لا يستطيع أن يسيطر على كل وقته، فحتى ولو تمكن من ذلك في يومٍ من الأيام فإنه لن يستطيع ذلك دوماً، إذ كثيراً ما يقابل المدير بمقاطعات، وبطلبات غير متوقعه على وقته، وبالرغم من أن المقاطعات هي جزء من وظيفة أي مدير، فإن كثيرا من المديرين لا يخططون لها، وأن معظم الوظائف الإدارية تتطلب مرونة تتراوح ما بين (25– 50%) من إجمالي وقت العمل اليومي، وهذا يعني أنه إذا كان عدد ساعات العمل اليومي ثمانِ ساعات، فإنه لابد أن يترك بدون جدولة مساحة من الزمن تتراوح ما بين ساعتين إلى أربع ساعات وذلك لامتصاص الأحداث الغير متوقعة، وتعتمد المرونة على عدة عوامل من أهمها(عليان، 2011):

- كلما ازداد عدد الموظفين وازداد تفاعل المدير معهم كانت نسبة المرونة المطلوبة أكثر.
- انضباط المدير في عاداته، يجعله يحتاج إلى مرونة أقل من نظير له غير منضبط.
- يؤثر مناخ العمل المادي من ضوضاء على نسبة المرونة المطلوبة.

5- التخطيط حسب الأولويات:

يعتبر وضع الأولويات من الأمور المهمة، فالخطط لن تنفذ كما تم وضعها بسبب عوامل البيئة التي تتسم بالتعقيد والتغيير، وبالتالي فإن التغيير يجب أن يتم على أساس الأولوية الأولى وإذا لم يتم وضع الأولويات أو أصاب وضعها الفشل فإن نسيان الأنشطة المهمة يصبح من الأمور الممكنة عند أي محاولة لتعديل الخطة(عبدالله، 2006).

ثانياً: المبادئ المتعلقة بالتنظيم:

دلَّت الدراسات والتجارب التي قام بها مجموعة من علماء الإدارة على أن التنظيم الجيد يقلص الزمن المطلوب للإنتاج. ولاشك بأن التنظيم الجيد يعكس مجموعة من السمات التي تُظهر كل واحدة منها أهمية الوقت في التنظيم، وهي كالتالي(أبو شيخة،1991):

- التفاهم والمحبة بين المدير والعاملين.
- الميل إلى التعاون والولاء للجماعة.
- توافق واتساق أهداف المدير والعاملين مع أهداف التنظيم.
- التعاون الكبير بين أفراد الجماعة والشعور بالمسؤولية الجماعية.
- تنظيم العمل فيما بينهم بحيث يعرف كل واحد منهم مهمته بكل دقة.
- التنسيق الكامل بين أجزاء المؤسسة.

وتهتم مهارة التنظيم بكيفية تنظيم المدير لوقته وبيئته حتى يصبح أكثر فاعلية في استثماره، ولكي يقوم المدير بهذه المهمة عليه اتباع المبادئ المتعلقة بالتنظيم، وهي على النحو التالي:

1- تسجيل الوقت: يعطي تسجيل الوقت المدير إجابةً واضحةً عن كيفية قضاء وقته بهدف التصويب ويقوم على تزويد المدير بحقائق ومعلومات عن وقته، ويتضمن تسجيل الوقت رصد كل الأنشطة التي يمارسها المدير في فترة زمنية معينة، والوقت الذي يستغرقه كل نشاط في تلك الفترة، ومن ثم القيام بتحديد متوسط الوقت الذي يقضيه في كل نشاط بغية التعرف إلى الأنشطة التي تستغرق وقتاً أكثر مما هو مفروض من أجل تقليل الوقت الذي يقضيه المدير فيها وتلك الأنشطة التي يقضي فيها المدير وقتاً، ولكن يمكن الاستغناء عنها أو تفويضها، وبذلك يمكن للمدير أن يصل إلى إعادة توزيع وقته على الأنشطة وفقاً لأهميتها ودرجة إسهامها في تحقيق الأهداف (عابدين، 2001).

2- **الإقلال من الأعمال الروتينية:** إن الأعمال اليومية ذات الطبيعة الروتينية، والتي تشكل قيمة بسيطة لتحقيق الأهداف العامة ينبغي الإقلال منها كثيراً، حتى نصل إلى استثمار أكثر فعالية للوقت، ولن يستطيع أي مدير أن يخّلص نفسه من الأعمال الروتينية تماماً؛ لذا ينبغي الإقلال منها. وتُعرف الأعمال الروتينية بأنها إجراءات صغيرة كثيرة الحدوث في المنظمة، ويقدر الوقت الذي يمضيه المديرون في الأعمال الروتينية بين (30-65%) من الوقت المتاح أمامهم(مركز التميز للمنظمات غير الحكومية، 2003).

3- **التفويض:** يحقق تفويض السلطة العديد من المميزات, مثل تخفيف العبء عن الرؤساء والمديرين، وإعداد المرؤوسين لتقلد مناصب قيادية أعلى، وتشجيع المرؤوسين ورفع روحهم المعنوية، إضافة إلى دفع عجلة العمل، والكشف عن قدرات الأفراد ومواهبهم داخل التنظيم، فضلاً عن إعداد المرؤوسين لتولي المناصب الإدارية العليا، وخلق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات(عريفج، 2001).

ثالثاً: المبادئ المتعلقة بالرقابة:

تعتبر الرقابة عملية يتم بموجبها ترتيب النشاطات التنظيمية، بحيث تطابق الأداء الفعلي مع الأهداف، والمعايير المتوقعة، وهذا يعني أن المدراء يقومون بتطوير المعايير المناسبة الموضوعة مسبقا، ويقارنوها بالأداء الفعلي، ويتطلب الكثير من الخطوات لضمان الأعمال التصحيحية الضرورية للقيام بذلك(عبدالله، 2006).

وتظهر أهمية الوقت في الرقابة لدى الكشف عن الأخطاء أو منع وقوعها في الوقت المناسب. ويطُول زمن الرقابة إذا كانت إجراءاتها شديدة وصارمة، وتم تنفيذها من خلال التهديد والوعيد، ويقصر زمنها إذا كانت نابعة من الذات، ومعتمدة على المحبة والحرص على تحقيق الأهداف. ولما

كانت الرقابة ضمن أهم المبادئ المتعلقة بإدارة الوقت، فإن الرقابة الجيدة ستؤدي بالضرورة إلى إدارة وقت جيدة، لذا ستكون الرقابة من خلال عمليتين متكاملتين تتمثلان في الأتي:(عبيدات، 2004):

إعادة تحليل الوقت: يعتبر تحليل الوقت من الأنشطة الأساسية لتخطيط الوقت، وهو الأساس الذي تُبنى عليه الأنشطة الأخرى؛ لذلك من المفيد إعادة عملية التحليل بشكل دوري، لكي يتم تصحيح عادات العمل الغير صحيحة، ويقع ذلك ضمن إطار عملية الرقابة على استثمار الوقت، لاكتشاف أي عادات غير صحيحة في العمل تؤدي إلى عدم استخدام الوقت بشكل صحيح.

إن هذه العمليات والأنشطة المتعلقة بإعادة تحليل الوقت تؤكد على أن علمية إدارة الوقت ينبغي أن تدر وفق منظور متكامل يشمل مختلف التأثيرات البيئية، وصولاً إلى زيادة كم الجهد الذي يملأ به وحدة الزمن، ونوعه بأعلى مستوى ممكن وتوزيع الوقت على الأهداف المطلوبة بما يؤمن تحقيقها ضمن أبعادها الكمية والنوعية والزمنية.

المتابعة: إن تنفيذ الخطة أمر ضروري لوظيفة الرقابة، إذ لا يمكن إنجاز هذه الوظيفة إلا إذا وضعنا خطة أو معيار تتم مقارنة النتائج المتوقعة به. فمتابعة تعديل الخطة والجدول والأداء بما يتلائم مع الأهداف والظروف المحيطة هي الرقابة بذاتها(مركز التميز للمنظمات غير الحكومية، 2003).

مضيعات الوقت:

وبما أن الوقت يعد من أثمن الموارد التي يمتلكها الإنسان، والذي يتساوى جميع الأفراد في استخدامه، وهو المقياس والمعيار والمحرك نحو إنجاز الأهداف المنشودة، وإدارة هذا الوقت من أهم الفنون التي تميز بين الأفراد، والإدارات المختلفة، ويعد الاستفادة من الوقت أحدالمعايير المهمة التي تميز بين الدول المتقدمة والنامية من حيث حداثة الإدارة والقدرة على الإنجاز (الصديق، 1997).

هناك حقيقتان مهمتان لابد من توضيحهما هما:

1- ساعات اليوم مقدار ثابت: يتألف اليوم من 24 ساعة لا أكثر ولا أقل، ولا يمكن زيادتها أوأنقاصها أو تغييرها أو تحويلها، فمقدار الوقت ثابت على الدوام.

2- لا يمتلك الفرد الوقت الكافي: يمتلك الجميع مقداراً متساوياً من الوقت، فمدير الشركة يمتلك نفس الوقت الذي يمتلكه أي عامل في هذه الشركة، وتبقى المشكلة في كيفية إدارة الوقت المتاح وليس في عدم الحصول على وقت كاف أو إمكانية استعارة وقت الآخرين.

ويظن كثيراً من الناس للوهلة الأولى أن الساعات التي يمتلكها الإنسان في اليوم والأسبوع والسنة كافية، ولكن إذا ما رغب الفرد في القيام بجميع الأشياء التي يرغب القيام بها لتحقيق الأهداف التي رسمها فسيجد أن هذه الساعات غير كافية(عبدالله، 2006).

مفهوم مضيعات الوقت مفهوم ديناميكي يتغير بتغير الظروف والأزمان والأمكنة والأشخاص، وهو نشاط يأخذ وقتاً غير ضروري أو يستخدم وقتا بطريقة غير ملائمة أو أنه نشاط لا يعطي عائداً يتناسب والوقت المبذول من أجله(عبيدات، 2004).

إن النظرة الشاملة لمضيعات الوقت تقتضي الإلتفات إلى ما يآتي: (الصوري، 2008):

1– يعتبر أي نشاط مضيعا للوقت إذا ما اعتبرته وأدركته انت كذلك، حتى وأن اعتبره الآخرون غير ذلك، فمثلا إذا أدركت أن الاجتماع الذي يعقد صباح كل اثنين مع الموظفين مضيعا للوقت، فإنه كذلك حتى لولم ينظر إليه رئيسك على هذا النحو.

2– كل مضيع للوقت هو توظيف غير ملائم لوقتك، فالمدير يضيع وقته عندما ينفق على العمل الأقل أهمية وقتاً كان بإمكانه أن ينفقه على عمل أكثر أهمية، والأهمية مقاسة بأنشطة المدير تجاه أهدافه.

3- إن سبب مضيعات الوقت هو أنت أو الآخرون أو أنت والآخرون، فالوقت لا يضيع لوحده بل يحتاج من يضيعه.

4- وبالرغم من أن جميع مضيعات الوقت من الممكن تبريرها كالقول أنه ليس مسؤوليتي أوأن المجتمع يفرض هذا، أو أن فلانا هوالسبب، وهكذا فإن مما لا شك فيه أن جميع مضيعات الوقت يمكن ترشيدها، ويمكن إحلالها بأنشطة منتجة، وبالتالي فأنت المسؤول عنها، ويبقى الحل في يدك، فإدارة الوقت مفتاحها إدارة الذات، لأن عدم إد ا رك الحقائق لا يعني أنها غير موجودة.

ويجدر الإشارة إلى أن هناك أربعة أنواع من الناس يختلفون في تعاملهم مع الوقت المتاح لديهم وهذه الأنواع هي(المهدي، 2003):

1- المضيع للوقت : هوالذي لا يدرك أهمية الوقت، أوغير قادر على انفاقه فيما يفيده شخصيا أو ينفع غيره من الناس.

2- المستخدم للوقت : وهوالذي يقوم بأنشطة معينة في الوقت المتوفر لديه، ولكن تعامله مع الوقت يقتصر على مجرد شغله حتى لا يكون عاطلا.

3- المستفيد من الوقت : إن الاستفادة درجة أعلى من مجرد استخدام الوقت، فينفق الفرد وقته في شيء نافع أكثر فاعلية له ولغيره.

4– المنجز : هوالذي يحقق نتائج معينة أويصل إلى اهداف محددة، ومن خلال الأنشطة والمجهودات التي يمارسها فيما يتاح له من وقت.

العوامل التي تؤدي إلى ضياع الوقت :

هناك أربع طرق لإضاعة الوقت : الفراغ، والإهمال، وإساءة العمل، والعمل في غير وقته، وقد أجمل العديد من الباحثين العوامل على النحو الأتي :

أولا : العوامل التي تؤدي إلى ضياع الوقت بشكل عام:

فيما يأتي العوامل التي تؤدي إلى ضياع الوقت بشكل عام (عبدالله، 2006):

1- سوء الإدارة وعدم كفاية التنظيم : فالإدارة السيئة تؤدي إلى ضياع وقت العديد من العاملين وبخاصة وقت المدير ، ومن مظاهرها تكرار حدوث الازمات بين سنة وأخرى.

2– تضخم عدد العاملين : تؤدي زيادة عدد العاملين عن الحد المناسب إلى ضياع الوقت، لأن الناس يحبون أن يجتمع بعضهم مع بعض ويتبادلوا الزيارات والأحاديث.

3- زيادة عدد الاجتماعات عن الحاجة الفعلية لها : إن الاجتماعات مكلفة من حيث الوقت والجهد والمال، وبالتالي يجب على المدير أن يحرص على تقليل عدد الاجتماعات إلى الحد الأدنى، كما عليه أن يتعلم فن إدارة الاجتماعات.

4– عدم كفاية المعلومات وانظمة الاتصالات : إذ تشكل المعلومات حجر الزاوية في عمل المدير وبالتالي فقد يضيع وقت كبير نتيجة لتأخر وصول المعلومات أونتيجة لوصول معلومات غير دقيقة.

5- الزيارات والاجتماعات غير الناجحة، والتردد في اتخاذ القرارات، وسوء ترتيب الأولويات، والتفويض الغير صحيح، والخوف من ارتكاب الأخطاء، والمقاطعات أثناء العمل، والزيارات المفاجئة والمجاملات والتفاعل الاجتماعي داخل المنظمة.

6– المكالمات الهاتفية الزائدة عن الحد، وقراءة الصحف والمجلات.

7- البدء في تنفيذ مهمة قبل التفكير فيها والتخطيط لها والانتقال لمهمة جديدة قبل إنجاز المهمة السابقة، والاهتمام بالمسائل الروتينية قليلة الأهمية.

ثانيا : العوامل التي تؤدي إلى ضياع الوقت تبعا للعمليات الإدارية(تتخلل العمليات الإدارية):

أجمل ماكنزي الوارد في الصوري (2008)، مضيعات الوقت في مختلف العمليات الإدارية وذلك على النحو الأتي :

1- مضيعات الوقت المتعلقة بالتخطيط:

- عدم وجود أهداف أوأولويات أوخطط يومية.

- تغيير الأولويات والإدارة بالأزمات.
- تقدير الغير واقعي للوقت، ومحاولة القيام بأمور كثيرة في وقت واحد.
- ترك النشاط قبل الانتهاء منه.
- عدم وجود مواعيد محددة لإنهاء المهام.

2 - مضيعات الوقت المتعلقة بالتنظيم

- سوء التنظيم الشخصي.
- الخلط بين السلطة والمسؤولية وعدم وضوحهما.
- ازدواجية الجهود.
- تراكم الأعمال الورقية والروتينية.
- تعدد الرؤساء في العمل.
- عدم إتباع نظام جيد للملفات.
- عدم ملائمة المعدات والتجهيزات المستخدمة.

3– مضيعات الوقت المتعلقة بالتوظيف

- عدم كفاءة العاملين، أونقص في تدريب الموظفين والعاملين في المنظمة وافتقارهم إلى المهارات.
- زيادة أونقص في عدد الأفراد والموظفين.
- الغياب والتأخير والاستقالات.
- وجود الموظفين الاتكاليين الذين يسيئون إلى الوقت ووجود الموظفين مثيري المشاكل والصعوبات.
- تأهيل أعلى أوأقل من المطلوب.

4–مضيعات الوقت المتعلقة بالتوجيه

- النزعة التسلطية لدى المدير ، والرغبة في إنجاز العمل بصورة منفردة.

- اهتمام المدير بالتفاصيل الصغيرة والروتينية.
- التفويض غير الفعال.
- ضعف روح الفريق بين الموظفين وضعف حافزيتهم للعمل.
- ضعف القدرة على حل الخلافات وإدارة المنا زعات.
- ضعف القدرة على التكيف.
- الافتقار إلى التنسيق.

5- مضيعات الوقت المتعلقة بالرقابة

- كثرة الزوار والمكالمات الهاتفية.
- عدم القدرة على قول لا.
- نقص المعلومات وعدم كفايتها أوملاءمتها أو تأخرها.
- فقدان الضبط الذاتي.
- عدم إتمام المهام أوترك العمل قبل انجازه.
- فقدان معايير الرقابة وتقارير المراجعة.
- الرقابة الشديدة.
- كثرة الضجيج والمؤثرات البصرية.
- عدم القدرة على معالجة الأداء الضعيف.
- الافتقاد إلى الأفراد المؤهلين للمناقشة.

6- مضيعات الوقت المتعلقة بالاتصال

- كثرة الاجتماعات واللجان.
- عدم وضوح نظام الاتصالات.

- سوء الفهم والافتقار إلى الإصغاء الجيد.
- الرغبة في إقامة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين بغرض التسلية.
- فقدان الاتصالات والإرشادات

7- مضيعات الوقت المتعلقة باتخاذ القرارات:

- اتخاذ قرارات متسرعة.
- التردد في اتخاذ القرارات.
- التسويف والتأجيل والمماطلة في اتخاذ القرارات.
- الحرص الزائد على جمع كل المعلومات عند اتخاذ القرارات
- اتباع أسلوب اتخاذ القرارات من خلال لجان.

ثالثا : عوامل أخرى تسبب ضياعا للوقت:

أَجملت هذه العوامل على النحو الأتي :

- العوامل شخصية : مثل الحالة الصحية والتعب والكسل والتأجيل للغد والحالة النفسية وعدم الانضباط الذاتي والشعور بالملل أو الاستمتاع.

- العوامل الاجتماعية : العادات والتقاليد، والعادات السلبية، والصراعات الداخلية في المؤسسة العوامل البيئية كازدحام الطرق والظروف المناخية(مصطفى، 2005).

أن جميع مُضيعات الوقت يُمكن ترشيدها وإحلال أنشطة مُنتجة بدلاً منها، فهناك علاقة لإدارة الوقت الناجحة بتبديد الضغط والإجهاد .فيجب تزويد القيادات والمُديرين بالأسس العلمية والمُمارسات العملية، واكسابهم المعرفة والمهارات الإدارية والفنية والسلوكية التي تتطلب الإدارة الفعّالة للوقت.

طرق السيطرة على مضيعات الوقت:

للحدّ من مُضيعات الوقت فإنه يجب التعرف على مصادر هذه المُضيعات، واتخاذ الإجراءات المُلائمة للتخلص منها. فيجب أن يبذل الجهد لتغيير العادات الخاصة في إهدار الوقت، فهدر هيعني كل الفترات الزمنية غير المستثمرة من الوقت الرسمي، ويُمكن تحديد هذا الوقت الضائع بالتعرف على الفترات الزمنية غير المستثمرة من الدوام، ومن ثمّ حصرها وتحديد أسباب عدم استثمارها من أجل السعي لتلافي ذلك مُستقبلا. يجب على المُدير حلّ مُشكلاته، ثمّ وضع الحُلول المُمكنة للتغلب على كل مُضيع من مُضيعات الوقت، وابتكار وتطوير حُلول جديدة قابلة للتطبيق، ثمّ اختيار أكثر الحُلول جدوى، وتنفيذ الحلّ الذي تم اختياره، على أن يتم تقييمه.

ويمكن إتباع الخطوات الأساسية التالية للسيطرة على تلك المضيعات (مصطفى، 2005):

- جمع البيانات لفهم طبيعة مضيعات الوقت.
- التعرف على الأسباب المحتملة لكل مضيعة وتحديدها، هل هي من المدير نفسه من الآخرين أم من البيئة المحيطة؟
- وضح الحلول الممكنة وهذا يتطلب مناقشة كل مضيعة على حدة، والاستعانة بالموظفين وتشجيع جلسات العصف الذهني للتعرف على مقترحات الحل وتطويرها إلى حلول قابلة للتطبيق لمواجهة تلك المضيعات.
- اختيار أكثر الحلول جدوى.
- تنفيذ الحل المختار ثم تقييم الحل.

المحور الثالث: الأداء الوظيفي :

أصبح تقويم أداء العاملين في المؤسسة التربوية بغض النظر عن نوعية أو طبيعة أعمالهم ووظائفهم أو مستويات مسؤولياتهم وقياداتهم ضرورة حتمية تحكمها عناصر أساسية تتعلق بالدرجة

الأولى بالوقت والجهد والمال، فالتقويم التربوي هو الوسيلة الأساسية التي يمكن أن تستخدم في تطوير العملية التربوية وتحسينها، ويشمل ذلك جميع الممارسات التربوية من تخطيط و قيادة وإدارة وإشراف و إرشاد و غيره، ولما كان مدير المدرسة يلعب دورا رئيسيا في العملية التربوية، فلقد كان تقويم أدائه في الممارسات الإدارية داخل المدرسة وخارجها أمراً غاية الأهمية، ذلك أن جميع الأدوار التي يؤديها مدير المدرسة لن تؤتي ثمارها المرجوة إلا بتقويم ذلك الأداء حتى تتهيأ السبل للحصول على أداء مرتفع وللتأكد من أن مسار العملية التربوية والتعليمية يتجه في المسار الصحيح الذي رسم له (صلاح، 1985).

وفي هذا القسم من الدراسة قام الباحث بالحديث عن مفهوم الأداء وبعض القضايا والمفاهيم الأساسية المرتبطة به من خلال تناول مفهوم الأداء الوظيفي وعناصره:

مفهوم الأداء الوظيفي:

يلقي " ثوماس جيلبرت (Thomas Gilbert) " الوارد في درة (2003) الضوء على مصطلح الأداء ويقول: بأنه لا يجوز الخلط بين السلوك وبين الإنجاز والأداء، ذلك أن السلوك هوما يقوم به الأفراد من أعمال في المنظمة التي يعملون بها، أما الإنجاز فهوما يبقى من أثر أونتائج بعد أن يتوقف الأفراد عن العمل أي أنه مخرج أونتاج، أو النتائج، أما الأداء فهو التفاعل بين السلوك والإنجاز، أنه مجموع السلوك والنتائج التي تحققت معاً، يعبر الأداء عن البعد التطبيقي لمجمل نشاط المنظمة الا أن هناك تعريفات عدة تناولت مفهوم الأداء ومن هذه التعريفات كالاتي:

"يوصف الأداء بأنه النتائج التي يحققها الموظف في المنظمة "(هلال، 12،1996).

ويعبر مفهوم الأداء الوظيفي عن "الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور أو المهام والذي بالتالي يشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد"(سالم، 2006، 219).

وعرفه الحسيني (2000، 231) أن "الأداء يعبر عن الكيفية التي تستخدم بها الوحدة الاقتصادية مواردها وطريقة تفاعلها مع بيئتها، فهويمثل انعكاسا لقدرة الوحدة الاقتصادية على تبني خيارها وتطبيقه، لذلك فهو الجوهر الذي تتجه صوبه عملية تقييم الأداء"، إلا أنه لم يتم التوصل إلى إجماع حول مفهوم محدد للأداء، ويبرز الاختلاف في تحديد مفهوم للأداء من خلال المعايير وتنوع الأهداف المعتمدة في دراسته وقياسه من قبل الباحثين ومن الباحثين من يرى أن الأداء هوإنعكاس لكيفية استخدام الوحدة الاقتصادية للموارد البشرية والمادية، واستغلالها بالصورة التي تجعلها قادرة على تحقيق أهدافها".

ويرى الحسيني (2000) أن الأداء يمثل النتائج المرغوبة التي تسعى الوحدة الاقتصادية الى تحقيقها "، فهومفهوم واسع يشتمل في مضامينه على العديد من المفاهيم المتعلقة بالنجاح والفشل والكفاءة والفاعلية، المخطط والفعلي، الكمي والنوعي وغيرها من العوامل المتعلقة به، لذلك فإن الأداء يمثل النشاط الشمولي المستمر الذي يعكس نجاح الوحدة الاقتصادية واستمراريتها وقدرتها على التكيف مع البيئة أوفشلها وانكماشها وفق أسس ومعايير محددة تضعها الوحدة الاقتصادية وفقاً لمتطلبات نشاطها، وعلى ضوء الأهداف طويلة الأمد.

نستنتج مما تقدم أن الأداء مفهوم واسع يعبر عن أسلوب الوحدة الاقتصادية في إستثمار مواردها المتاحة وفقا لمعايير وإعتبارات متعلقة بأهدافها في ظل مجموعة من المتغيرات الداخلية والخارجية التي تتفاعل معها الوحدة الاقتصادية في سعيها لتحقيق كفائتها وفاعليتها لتأمين بقائها.

العوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي:

لا شك أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر على الأداء الوظيفي وبالتأكيد أن هذه العوامل لاحصر لها ويمكن ذكر البعض منها كالأتي:

1- الرضا الوظيفي: علي الرغم من وجود العديد من الاتجاهات الخاصة بالعمل فان الرضا الوظيفي ظاهرة نالت اهتماما كبيرا من قبل الباحثين والعلماء السلوكيين ويعتبر الرضا الوظيفي من مشاعر السعادة الناتجة تصور الفرد في العمل وما يحيط به. وبما ان رغبات الأفراد مختلفة، لذا فإن هناك تبإين في اتجاهاتهم نحوى أي القيم ذات أهمية إليهم فالبعض يعطي قيمة أعلي للاستقرار الوظيفي ولذلك فإن الرضا الوظيفي هو تعبير عن مدركات الأفراد للموقف الحالي مقارنة بالقيمة التفضيلية، وتأسيساً على ماتقدم فإن الرضا الوظيفي يتكون من ثلاثة عناصر هي القيم، والمدركات والأهمية وهذا يعني أن الرضا يحدث لدى الفرد عندما يدرك بأنّ الوظيفة التي يؤديها تحقق القيم المهمة بالنسبة له، وطالما أن هذه الوظيفة تحقق القيم فإن هذا يعني انها بالتاكيد تعمل علي اشباع الحاجات مما يؤكد بأن الموظف أو العامل بأنه سوف يقوم ببذل لقصي مإيملكة من جهد في هذه الوظيفة وهذا يؤدي بدورة إلى وضع الكفاءة الإنتاجية أو رفع كفاءة الأداء، ولا شكَّ أنَّ هناك عوامل مؤثرة في الرضا الوظيفي مثل (الأجور والرواتب ومحتوى العمل وتنوع المهام وإمكانية الفرد وقدراته ومعرفتة بالعمل ونمط القيادة والظروف المادية للعمل وعدالة توزيع العائد في العمل) والرضا قد يكون إجمالياً إي عند كافة أوجة الأجور بغض النظر عن الجوانب الأخرى (عباس، 2003).

2- التحفيز (الحوافز): تحأول خطط الحوافز الربط بين الوضع والأداء سعيا لمكافاءة الأداء الجيد من خلال زيادة المرتب أو الأجر الأساسي أو منة خلال الترقية لمستوى أعلي إلا أن هذه المكافاءة قد تستقرق وقتا طويلاً كما أنها يحكمها كثير من القيود الأخرى وبناء علي ذلك فإن هذه النوعيه من المكافأت لاترتبط بالأداء بطريقة مباشرة وهذا من وجهة نظر الباحث أما خطط الحوافز فهي تحأول أن تربط بين الأداء والحوافز من خلال إيجاد علاقة ارتباط قوية بينهما مما يزيد شعور الفرد بهذه العلاقة فيحأول دائما أن يحسن من أدائه طمعاً في الحصول على مكافأة، ولكي تكون هناك

حوافز لابد من وجود مطلبين أساسين لخطط الحوافز لكي تعمل بفاعلية ويتعلق أولهما: بالطرق والاجراءات والوسائل المستخدمة في تقييم أداء الأفراد، فإذا كانت الحوافز سترتبط بمستوى أداء الفرد إذا لابد من أن يشعر الفرد بأن أدائه وأداء الأخربن يقيم بطريقة دقيقة وصحيحة وعادلة، ومن الطبيعي أن تختلف دقة وسهولة الأداء باختلاف نوعية الوظائف وطبيعه الأداء، والنقطة الحرجة والأساسية في عملية قياس الأداء هي درجة الثقة في الإدارة فإذا فقد الفرد الثقة في الإدارة فإنه يستحيل مع هذا بناء نظام صحيح لتقيم الأداء، وثانيهما يتمثل في ضرورة اعتماد الحوافز (المكافأت) علي الأداء فلابد للفرد أن يشعر بوجود علاقة مابين مايفعله ومايحصل علية فخطط الحوافز تعتمد علي مدي ادراك الفرد لوجود علاقة مباشرة مابين أدائه ومكافأته وبالاضافه إلي ماسبق يجب أن يتفهم الأفراد بأن أدائهم يؤثر علي أداء المنظمة لذلك يجب أن يكون التحفيز دافع لرفع كفاءة الأداء (حسن، 2000).

4- التدريب :هو عبارة عن التطوير المنتظم للمعارف والتوجيهات اللازم توفرها لدى الفرد لكي ينجز المهمة الموكلة إليه بصورة مناسبة ويعتبر من اهم العوامل المؤثرة علي كفاءة الإنتاجية فهو يسعي إلي الآتي:

أ - الحد من طول فترة التعلم حتى يمكن الموظفين حديثي التعين الوصول إلي درجات أعلي من كفاءة بصورة سريعه.

ب- ترقية أداء العملين الحالين.

ج- مساعدة العاملين علي استفاء احتياجاتهم من القدرات وتطويرها لتتمكن المنظمة بذلك من توفير احتياجاتها من الكوادر اللازمة، فتلك الأهداف تؤدي إلى الدقة في العمل وبالتالي زيادة كفاءة الإنتاجية.

5-**الدوافع**: إن السلوك الإنساني من المواضيع الشائكة والمعقدة والمتغيرة وله مسببات كثيرة أى أنه لإيصدر عن فراغ فهو يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة ويمكن القول بأنه يتحرك من خلال دوافع وقوى داخلية تتحكم به فالدوافع هي قوى محركة وموجهة في أن واحد فهو يتاثر بحاله من القلق والتوتر وأيضاً حاله من الاسترخاء والهدوء، من ذلك يمكن القول ان الدوافع من أهم العوامل المؤثرة على كفاءة الأداء، وهنالك عوامل كثيرة تكمن وراء الدافعية كموضوع أساسي وهام ومنها ارتباط الدافعية في السلوك الإنساني وبالظروف والقوى الخارجية، فالعامل عندما يكون في حالة من الرضا واشباع الحاجات ما يمكنه من تأدية المهام الموكولة له عن قناعة تامة وفي هذه الحالة يتمكن من أداء مهامه تلك على أكمل وجه, أما في حالة عدم الإشباع أو لديه حالة من العوز المادي أو المعنوي فلا يستطيع أداء عمله باخلاص تام مما يقلل ذلك من جودة العمل الذي يقوم به وبالتالي تقليل مستوى الأداء الوظيفي، والعملية الدافعية تمر بعدة مراحل أساسية تتمثل في الحاجة، فالإنسان يندفع نحو الشيء عندما تتولد لدية الحاجة لذلك الشيء والاندفاع هو نوع من صور التوتر الناتج عن الحاجة، وإشباع الحاجة تأتي في المرحلة الأخيرة وبها يتحقق الهدف المنشود ويعقب هذه المرحلة نوع من الارتياح المرغوب، وتتأثر رغبة الفرد في العمل أو دافعية العمل بثلاث عوامل هي(بربر، 2000):

1- ظروف العمل البيئية والمادية وهي التي تشكل جو العمل وتؤثر علية مثل الإضاءة فترات الراحة التدفئة وغيرها.

2- ظروف العمل الاجتماعية زمن اهمها التنظيم غير الرسمي للجماعات والقادة والمشرفين.

3- حاجات الافراد وهي الحاجات الإنسانية المؤثرة في رغبة الفرد علي العمل.

وتعتبر العوامل السابقة الذكر بمثابة العوامل الرئيسية التي تؤثر في الأداء ولكن نجد أن هنالك أساليب أخرى يمكن أن تستخدم في المنظمة ويمكن أن نذكر هذه الأساليب وفقاً لما يلي(عبيدات، 2004):

1- إغراء العاملين عن طريق تقديم المزيد من الخدمات وقد تسعي الإدارة إلى حث العاملين علي تقديم المزيد من الجهود وبالتالي زيادة الإنتاج عن طريق التوسع في الخدمات التي تقدم لهم ويقصد بالخدمات هنا كل مايقدم للعاملين من مزايا عينية علاوة على الأجر وملحقاتة (العلاوات الدورية).

2- خلق جو مناسب من المنافسة بين العاملين فقد تسعى الإدارة لحث العاملين على زيادة إنتاجهم فضلاً أن تكون هذه الإنتاجية مدعمة بكفاءة عالية، فتلجأ الإدارة إلى خلق جو من المنافسة في قسم من الأقسام للحصول على زيادة في الاجور أو الترقية إلى وظائف أعلى، بأن تجعل كل زيادة في الاجر أو الترقية في وظائف أعلى في المركز ومقرر لها مرتب اكبر مشروط بوجود ما يثبت ان المرشحين للترقية قد ساهمو أكثر من زملائهم في زيادة الإنتاج بكفاءة عالية.

3- تهيئة الظروف الملائمة للعمل: ان حث العاملين كجماعة على زيادة الأداء لا يأتي الا عن طريق العمل على تهيئة ظروف العمل بحيث تتلائم مع احتياجات العاملين ويكون ذلك من خلال أن يكون هناك مستوى معيشي ملائم. وان يكون هناك أمن واستقرار.

4- إشراك العاملين في الأرباح: يقصد بمشاركة في الأرباح أن تدفع المنشاه للعاملين فيها جزء من الأرباح الصافية بمجرد اعلانها تقديراً للجهود التي يبذلها هولاء في تحقيق الأرباح.

5- تهيئة ظروف الوظيفة: يقصد بها أن تحدد مع العامل أو الموظف الطريقة التي يؤدي بها الواجبات التي تفرضها علية وظيفتة بشكل يستبعد معه إي احتمال للشعور بالملل أثناء أداء هذه الواجبات إذ إنَّ الشعور يؤثر بالضرورة على الأداء الوظيفي.

6- الإشراف السليم: يتأثر استعداد العامل أو الموظف لبذل مجهود أكبر أثناء العمل بالأسلوب الذي يتبعه رئيسه في إدارة المجموعة المسوؤل عنها.

7- إشراك العاملين في الإدارة : تعتمد المنظمة في حثها للعاملين على بذل جهود أكبر على إشراكهم في الإدارة الفعلية لكل أوجة النشاط معتمدة في ذلك على المنطق القائل بأن إشراك ممثلين من الذين يتولون عملية التنفيذ في اعداد البرامج ووضع السياسات ومتابعه التفيذ يضمن إقامة هذه البرامج على أساس ودراية كاملة برغبات وإمكانية المنفذين لهذه البرامج (عمال – موظفين) كما يسهل من عملية التطبيق إذ يضمن ارتباط العاملين بجهود معينة لابد وأن تبذل لتنفيذ هذه البرامج.

8- تهيئه الظروف المادية المناسبة: الأجر وملحقاته تعتبر الحاجة إلي مستوى معيشة ملائم أمراً طبيعياً إذ إن اي إنسان يتطلع باستمرار أن يعيش مستوى أحسن من مستواه الحالي.

المحور الرابع: النظام التعليمي في ليبيا:

تُعتبر ليبيا من الدول حديثة العمر فهي ولدت بعد الحرب العالمية الثانية، فوجدت أمامها تركة من الفقر والجهل والتخلف، خلفها الاستعمار، وليبيا في ذلك الوقت بلد فقير الموارد برغم من كل هذه المشاكل فالدولة الليبية في ذلك الوقت كانت حريصة على توفير فرص للتعليم، وبدأت في بناء المدارس، ومع ظهور النفط بدء التوسع الأفقي للتعليم، وكانت المؤسسات التعليمية في تلك الفترة تشهد تطوراً رائعا وبمستوى عالي، حيث كانت الجامعات الليبية من الجامعات المعترف بها حتى سبعينات القرن الماضي، وبعد نيل ليبيا إستقلالها كان هدف القيادة والحكومة الليبية هو التعليم، إذ كانت هناك الأمية متفشية بين أبناء الشعب الليبي، فنص الدستور الليبي عام 1951 م على إتاحة فرص التعليم لجميع الليبيين، وفي تلك الفترة كان للتعليم خمس ركائز وأسس يقوم عليها وهي (فلسفة تعليمية، مناهج نموذجية، مدرس كفؤ، مدرسة ملائمة للتعليم، التلميذ المنفتح). (المركز الوطني لدعم القرار السياسي، 2012).

عندما استقلت ليبيا كانت الأمية منتشرة في كل ارجاء الدولة، عليه أولى الملك اهتماما كبيراً بالتعليم فنص الدستور الليبى عام 1951 على إتاحة فرص التعليم لجميع المواطنين الذكور والإناث وأن يكون التعليم في المرحلتين الإبتدائية والإعدادية إلزامياً وبالرغم من شح الموارد وقلة الإمكانات وليتحقق التعليم المجانى والمتاح لكافة أبناء ليبيا عملت الحكومة على توفير الأبنية الدراسية وبناء المدارس في المدن وباقى أنحاء البلاد، وتم جلب المعلمين والكتب وجميع التجهيزات، فكانت فرص التعليم متاحة ومجانية، وكان النظام التعليمى جيد ويكفل تحقيق بناء الإنسان المتعلم القادر على دفع عجلة التقدم إلى الأمام وتغيير الواقع فانتشرت المدارس والمعاهد في كافة مدن ومناطق البلاد حيث هبط مُعدل الأمية و إرتفع عدد المتعلمين، وأُسست الجامعة في مدينة بنغازى في سنة 1955 بإسم الجامعة الليبية، وكانت النواة الأولى لهذه الجامعة كلية الأداب والتربية والتى ضمت في ذلك الوقت 31 طالباَ، وتم إنشاء كلية العلوم بمدينة طرابلس، والاقتصاد في مدينة بنغازي سنة 1957، ثم أُلحقت بها كلية القانون وكلية الزراعة، ضُمت إلى الجامعة كليتا الدراسات الفنية العليا والمعلمين العليا وتغير أسم هاتين الكليتين إلى كليتي الهندسة والتربية. (المركز الوطني لدعم القرار السياسي، 2012).

وأحدث اكتشاف النفط 1959 تغييراً، فبدأت الدولة على أثره فى وضع خطط طموحة وبعيدة المدى فى مجال التعليم، واحتلت ميزانية الإنفاق على التعليم المرتبة الأولى، فكان التعليم على سلم أولويات الدولة فاستثمرت العوائد النفطية التى حصلت عليها ليبيا والتى قدرت بمليارين حتى سنة 1969 الاستثمار الأمثل في مجال البنى التحتية للتعليم على وجه الخصوص، فبُنيت المدينة الجامعية الحديثة المعروفة الآن بجامعة بنغازي والتى تُعد من أكبر المبان الدراسية التى بُنيت حتى الآن في المنطقة، وتولت وزارة التربية والتعليم مسئولية وضع النظام التعليمى والمنهج المدرسى على مستوى الدولة وزخرت هذه الوزارة بأفضل العاملين فى المجال من الرجال الأكفاء الذين سعوا

وذهبوا بأنفسهم إلى جامعات العالم الكبرى يحملون رسائل الملك إدريس لجذب وجلب عشرات العقول والخبرات فحظيت كليات الجامعة الليبية وحتى المدارس الثانوية بخيرة الأساتذة من عرب وأجانب، وتم للمرة الأولى إيفاد المئات من الطلبة الليبيين في جميع التخصصات إلى الجامعات المعروفة في أمريكا وأوروبا حيث كانت هذه البعثات هي أول وأكثر البعثات العربية العلمية التى درست بهذه الجامعات ولم ينسى أولئك الرجال من فاتهم التعليم في الصغر، حيث تم إنشاء مراكز لتعليم الكبار لأجل محو الأمية ولإنشاء مجتمع يشتمل على جميع الفئات(المركز الوطني لدعم القرار السياسي، 2012).

ضعف البنية التحتية لمؤسسات التعليم :

تُعاني المؤسسات التعليمية من عدة مشاكل تعيق العملية التعليمية، كالكثافة الطلابية العالية في الفصول أو القاعات الدراسية على حدٍ سواء، إلى جانب تهالك عدد كبير من المباني المدرسية والجامعية، إلى درجة وجود تشققات في العديد منها، كذلك لا تتوفر في المدارس والجامعات المعامل ووسائل الإيضاح الضرورية التي تساند وتدعم العملية التعليمة ناهيك لافتقارها للحدائق وللساحات وللقاعات سواء الفنية أو الرياضة وأيضاً تعاني المؤسسات التعليمية من مشكلة النظافة وعدم وجود دوريات مياه جيدة. (القلالي، 2012).

واقع الإدارة المدرسية في ليبيا:

الإدارة الجيدة والتنظيم المحكم هما السبيل الوحيد لضمان النجاح في أي عمل ولما كانت الإدارة المدرسية تتمحور حول عدة أهداف منها الإداري والتربوي، فإن مسؤولية المدير تكون مضاعفة إذ لابد من أن يكون ملماً بطبيعة العمل ولما كانت بلادنا في السابق لا تعير اهتماما عند التكليف بمعايير الكفاءة والمسؤولية فقد أوقعنا هذا الأمر في أخطاء جسام فتجد مدير المدرسة قد كلف بمهمته بطريقة قبلية أو جهوية أو غير ذلك ناهيك عن غياب الدورات التنشيطية أو التأهيلية

التي قد تصلح بعض الشيء من سير العمل في هذا الخضم، كذلك طول المدة جعل هذه الأخطاء تتراكم، وجعلت بعض المدراء يجلسون على مقعد المدير لسنوات طويلة، وصارت الأمور تسيّر بطريقة عشوائية لا تستند على نص أو قانون أو حتى مستند (وزارة التربية والتعليم الليبية، 2012).

لم يعد عمل مدير المدرسة مقصوراً على النواحي الإدارية وما تتطلبه من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة ورقابة وتقويم؛ بل أصبح يعنى إلى جانب ذلك بالنواحي الفنية والاجتماعية وبكل ما يتصل بالطلاب والعاملين في المدرسة والمناهج الدراسية وأساليب الإشراف التربوي وأنواع التقويم؛ بل والبيئة المدرسية بكاملها، غايته في ذلك تحسين العملية التعليمية والتربوية في المدرسة.

ولما كانت هذه المسؤولية كبيرة كان لزاماً علينا أن نفكر في طريقة نساعد فيها مدير المدرسة على تسيير الأمور اليومية بالمدرسة فكانت الخطوة الأولى هي حصر الأخطاء والمشاكل التي تعاني منها العملية التعليمية بسبب مدراء المدارس، وذلك راجع لعدة أسباب منها (وزارة التربية والتعليم الليبية، 2012):

– أن أغلب المدراء تولوا هذه المسؤولية من واقع خبرة، ولم يتسن لهم دراستها بشكلٍ علمي، لذا فهم يقومون بعملهم بما تمليه عليهم تجربتهم الشخصية.

– الأمر الثاني هو عدم وجود لائحة تنظم عمل مدير المدرسة وتسهل له القيام بعمله بشكل يضمن سير العمل في الاتجاه الصحيح.

ونظراً لأهمية هذا الدور وما له من تأثير كان لا بد من متابعة مدير المدرسة في كل أفعاله وأعماله وتوجيهه إلى الطريق السوي، ولا بد من وجود أخطاء تتفاوت من مدير لآخر، ونحن هنا قد نلتمس بعض العذر ذلك أن أغلب المدراء تولوا هذه المسؤولية من واقع خبرة، ولم يتسن لهم دراستها بشكل علمي، لذا فهم يقومون بعملهم بما تمليه عليهم تجربتهم الشخصية. بالإضافة إلى

عدم وجود لائحة تنظم عمل مدير المدرسة وتسهل له القيام بعمله بشكل يضمن سير العمل في الاتجاه الصحيح.

ويمكن تلخيص أهم المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية في ليبيا فيما يأتي: (وزارة التربية والتعليم الليبية، 2012):

1- غياب الوعي الإداري وعدم الإلمام باللوائح والنظم الإدارية المعمول بها في الإدارة المدرسية.

2-غياب الحرص حول إبراز نشاطات الطلاب والمعلمين وعدم تعليق إنتاجهم من اللوحات والمجلات الحائطية.

3- عدم الالتزام باللوائح والمواعيد المحددة لقبول وتسجيل الطلاب، والاستئثار بكل شيء يتعلق بأمور التسجيل والتدخل في عمل الأمين الإداري بالمدرسة. وغياب التنظيم والدقة عند تسجيل الطلاب. عدم التدقيق في المستندات المطلوبة للتسجيل والاكتفاء بالصور دون الرجوع للأصل. والمحاباة في تسجيل بعض الطلاب من خلال التجاوز في القبول والالتفاف حول اللوائح والتعميمات. وعدم الاهتمام بتنظيم وتوزيع الصفوف بطريقة علمية منظمة.

4- عدم مخاطبة التعليم بشأن مخاطبة الجهات المختصة بإتلاف المواد منتهية الصلاحية وخاصة المواد الكيماوية منها. وغياب متابعة أمور الأمن والسلامة بالمعامل.

5- غياب الصلة بين البيت والمدرسة، وغياب النشاط المدرسي كلياً أو جزئياً في بعض المؤسسات. وغياب النظام في عملية إجازات الطلاب وخروجهم من المدرسة.

6- التعامل بعدم المبالاة مع المعلمين وعدم التدقيق في عملية الحضور والانصراف وخاصة في بداية العام الدراسي. وغياب التنظيم الإداري لملفات المعلمين. والنقل التعسفي أو الإجباري للمعلم دون الرجوع لمدير المدرسة. وغياب النزاهة والموضوعية عند تقييم المعلم وخاصة عند إعداد تقرير الكفاءة.

7- غياب الدقة في تحديد احتياج المدرسة من الكتب الدراسية. والتأخر في إرجاع الكتب الزائدة على حاجة المدرسة إلى مستودع الكتب. والتأخر في سداد الالتزامات المالية الخاصة بالكتب المدرسية (سعر الكتاب المدرسي) (هذه النقطة كانت سبباً للكثير من المشاكل عندما كانت الكتب غير مجانية). وعدم الاهتمام بكتاب المعلم أو التأخر في جلبه من المخازن.

القسم الثاني: الدراسات السابقة العربية والأجنبية:

قام الباحث بتقسيم الدراسات الى محورين، محور يضم دراسات اهتمت بمضيعات الوقت لدى مديري المدارس، ويضم دراسات عربية وأجنبية، والمحور الثاني اهتمت بالأداء الوظيفي لدى مديري المدارس، ويضم دراسات عربية واجنبيه، للاستفادة من نتائجها وتوصياتها، ومن أهم هذه الدراسات هي كالآتي:

1- دراسات سابقة ذات علاقة بمضيعات الوقت:

تم تناول عدد من الدراسات، وعرضها من الأقدم الى الأحدث وذلك على النحو الآتي :

أ- **الدراسات العربية:**

أجرى **الراسبي** (1999) هدفت الدراسة التعرف إلى معرفة كيفية توزيع مديرات المدارس الثانوية للوقت أثناء الدوام المدرسي من أجل إنجاز مهامهن الإدارية والفنية، والوقوف على أثر كل من الجنسية والخبرة الإدارية، والمؤهل الدراسي، والحالة الاجتماعية، وحجم المدرسة ، على أسلوب إدارة الوقت لدى المديرات، وكذلك معرفة أهم معوقات إدارة الوقت من حيث درجة تأثيرها على وقت مديرات المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرات أنفسهن، وطبقت الدراسة على عينة من (8) مديرات لمدارس ثانوية بسلطنة عمان باستخدام أسلوب الملاحظة المباشرة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فرق بين المديرات في كيفية توزيع وقت

الدوام اليومي على المهام الإدارية والفنية والشخصية تعزى للمتغيرات التالي: جنسية المديرات، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية، والحالة الاجتماعية.

وأجرى **عربيات** (2001) دراسة هدفت التعرف على واقع إدارة الوقت لدى موظفي وزارة التربية والتعليم في الأردن، وذلك من خلال الكشف عن الوقت الضائع وفقا لمجالات ضياعه بالدقائق لكل موظف فيما يتعلق بالانضباط الصباحي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المسميات الوظيفية فيما يتعلق بالانضباط المسائي، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المسميات الوظيفية ضمن الوقت الضائع داخل الوزارة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المسميات الوظيفية المختلفة ومجالات الوقت الضائع خارج الوزارة كل على حده، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة بين المسميات الوظيفية المختلفة ومجالات الوقت الضائع خارج الوزارة إذا أخذت مجتمعة. وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معدل الوقت الضائع داخل الوزارة تعزى إلى الجنس، في حين تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الوظائف المختلفة وباقي مجالات الوقت الضائع تعزي إلى الجنس.

كما أجرى **العريني** (2002) هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أهم العوامل إلى تؤدي إلى هدر الوقت المخصص للعملية التعليمية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر مديريها في مدينة الرياض؛ واعتمد الباحث على المنهج الوصفي؛ ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد أداة البحث وهي عبارة عن استبانة تحتوي على (37) عاملا من العوامل المضيعة للوقت في المدارس؛ وتم توزيعها على أفراد عينة البحث؛ استجاب منهم (88) مدير مدرسة ابتدائية داخل مدينة الرياض ويشكلون نسبة (25%) من مجتمع البحث؛ وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : أن المتوسط الحسابي العام لكل العوامل المضيعة للوقت من وجهة نظر جميع أفراد عينة البحث بلغ (2.44)

من أصل (4) درجات، ويعني ذلك أن جميع أفراد هذا البحث يعتقدون بشكل عام أن العوامل المدرجة في استبان الدراسة وعددها (37) عاملا تحدث بدرجة متوسطة، وأن أهم العوامل المضيعة للوقت المخصص للتعليم من وجهة نظر أفراد العينة جاءت كالتالي : احتل العامل التالي نصه عدم وجود بديل فوري للمعلم الذي يغيب بصورة مفاجأة وطويلة المرتبة الأولى من بين العوامل المضيعة للوقت المخصص للتعليم وجاء العامل عدم استغلال وقت حصة النشاط بالشكل المناسب في المرتبة الثانية ، وجاء عامل إقامة الدورات التدريبية للمعلمين خارج المدرسة أثناء الدوام الرسمي بالمرتبة الثالثة.

كما أجرت **الشامي** (2002)، دراسة هدفت إلى الكشف عن أبرز الأسباب التي تعيق استثمار الوقت الرسمي المخصص للعملية التعليمية في مدارس التعليم العام للبنات بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المديرات والمشرفات التربويات التابعات لتعليم البنات بوزارة المعارف، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام الإستبانة كأداة لجمع المعلومات من عينة الدراسة البالغ عددها (275) معلمة، وكان أهم نتائج الدراسة أن هناك (33) سبباً في ميدان التعليم العام تؤدي إلى إعاقة استثمار الوقت الرسمي المخصص للعملية التعليمية بدرجات متفاوتة بين عالية ومتوسطة وضعيفة، وأبرز تلك الأسباب التوقف عن التدريس قبل الموعد الرسمي لإجازة عيد الفطر بسبب غياب عدد كبير من الطالبات وقد احتلت المرتبة الأولى. والتوقف عن التدريس قبل وبعد الموعد الرسمي لإجازة عيد الأضحى بسبب غياب عدد كبير من الطالبات وقد احتلت المرتبة الثانية. واختفاء أثر متغير الوظيفة التي يشغلها أفراد عينة الدراسة في تحديد درجة حدوث (18) سبباً من الأسباب التي تعيق استثمار الوقت الرسمي المخصص للعملية التعليمية، وظهور هذا الأثر في تحديد درجة حدوث (15) سبباً. واختفاء أثر متغير الخبرة لأفراد عينة الدراسة بميدان التعليم في تحديد درجة حدوث

(19) سبباً من الأسباب التي تعيق استثمار الوقت الرسمي المخصص للعملية التعليمية، وظهور هذا الأمر في تحديد درجة حدوث (14) سبباً كانت لصالح فئة الأقل خبرة.

كذلك أجرى **المشايخي** (2003) دراسة هدفت الدراسة التعرف إلى معوقات إدارة الوقت لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية بسلطنة عُمان أثناء الدوام الرسمي من وجهة نظر المديرين أنفسهم، والوقوف على أثر الجنس على هذه المعوقات، وطبقت الاستبانة على عينة مكونة من (63) مديراً ومديرة، وتوصلت الدراسة أن درجة المعوقات بدرجة كبيرة، وأن أهم المقترحات التي يقترحها المديرون والمديرات في المدارس الثانوية للتغلب على المعوقات الآتية: الاعداد للاجتماعات جيدا من قبل المدير، وزيادة الدافعية لدى المدير، وحث المدراء على التنظيم الشخصي والانضباط الذاتي، وعدم التأجيل والمماطلة والتسويف للأعمال.

وأجرى **النعاس** (2003) دراسة هدفت إلى بيان اثر الوقت على الكفاءة الإنتاجية، ومدى توجيه إدارة المنظمة نحو أساليب المحافظة على الوقت. وإمكانية تحليل مشكلة إهدار وقت العمل، والعوامل المسببة لهذه الظاهرة ووضع أساليب للسيطرة عليها. وانتهجت الدراسة منهج جمع وتحليل البيانات للوصول إلى نتائج مرضية تعكس خطة الدراسة وتم توزيع الاستبانة على (82) موظفاً في الأمانة العامة للوحدة الإفريقية، وتوصلت الدراسة إلى افتقار بعض الإدارات إلى الكوادر العلمية المؤهلة والمتخصصة، في معظم من يشغلون الوظائف الإدارية العليا بالرغم من كون الموظفين ذوي الشهادات الجامعية والدراسات العليا، يشكلون أعلى نسبة. وبالرغم من وجود نسبة عالية من حملة الشهادات الجامعية والعليا بأمانة الوحدة الأفريقية، إلا أن الإدارات العليا بالأمانة، لازالت تعتمد على الخبرة في ترشيح الأفراد لشغل هذه الوظائف. وإنّ صعوبة عمليات الاتصال التي تتم بين الإدارات، وكذلك حدودية الاستفادة من المعلومات التي يوفرها هذا النظام المعلومات، وعدم

اعتماد الإدارات على البيانات والمعلومات التي يوفرها هذا النظام في عملية اتخاذ القرارات المختلفة، مما يجعل كل إدارة توفر معلومات بمفردها، مما ينتج عنه عدم فاعلية النظام بالأمانة. وتقصير بعض الموظفين عن تأدية أعمالهم، لعدم اهتمامهم بالوقت وعدم شعورهم بأهميته من ناحية التكلفة، بالإضافة إلى إهدار الوقت دون وقوف الموظف على الأسباب التي أدت إلى التقصير في العمل.

وأجرت **المهدي** (2003) دراسة هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة بعض المتغيرات الشخصية والوظيفية بالوقت الذي يقضيه مديري المدارس في أداء الأعمال والأنشطة التي تستنفذ وقت العمل والتعرف إلى المعوقات التي تحول دون الاستخدام الأمثل لوقت العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي ، ولقد أعدت استبانة، واشتملت على أربعة مجالات، وهي: الأعمال التي يؤديها مدير المدرسة قبل بداية الدراسة وتتكرر سنويا الأعمال التي يؤديها مدير المدرسة أثناء الدراسة وتتكرر فصليا الأعمال التي يؤديها مدير المدرسة أثناء الدراسة وتتكرر شهريا الأعمال التي يؤديها مدير المدرسة أثناء الدراسة وتتكرر يوميا، وطبقتها على (55) مديرا ومديرة مدرسة من المدارس الثانوية في مصر، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن إصلاح وتجديد الأبنية والمرافق المدرسية يستنفذ وقتا أطول مما يجب من وقت العمل الرسمي لمديري المدارس بسبب قدم وتهالك المباني؛ ولأنها غير مطابقة لمواصفات المبنى المدرسي النموذجي، ويستخدم المدير الطرق التقليدية في تقوية أداء المعلمين دون الاستعانة بالوسائل الحديثة مثل الحاسب الآلي لاختصار الوقت المستغرق في أداء هذه الأعمال حين يرأس لجان النظام؛ والمراقبة أثناء الامتحانات وهذا يستغرق وقت طويل، وأن وقت المدير يستنفذ في الاطلاع

على دفاتر تحضير المعلمين وكشوف الغياب، وانشغال دائم للمديرين بتصويب الأخطاء التي تحدث في الأعمال المستندة للعاملين بالمدرسة الإداريين ومعلمين غير مؤهلين أداريا وتربويا، والإهتمام بالتفاصيل الصغيرة مما يستنفذ كثير من الوقت وهذا يتنافى مع المدير الفعال.

وأجرى **العضايلة** (2004) دراسة هدفت إلى التعرف إلى إدارة الوقت لدى مدراء المدارس الثانوية ومديراتها في محافظة الكرك، وبيان أثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية في إدارة الوقت لديها عند تنفيذهم للمهام والأعمال المنوطة بهم ، ومنهجها المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة الكرك والبالغ عددهم (80) مديراً ومديرة مثلت ما نسبته 80% من مجتمع الدراسة الأصلي، استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، وتحليل التباين المتعدد، وأهم نتائج الدراسة كانت كالأتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس عند مستوى (α=0.05) في كيفية إدارة الوقت لدى أفراد العينة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مجال تخطيط الوقت لصالح أفراد عينة الدراسة من حملة مؤهل الدراسات العليا، في حين لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي على بقية أبعاد الدراسة، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة الإدارية على مجال تفويض السلطة ولصالح الأفراد من ذوي الخبرة الإدارية (من6 – إلى10 سنوات) في حين لم تظهر أي فروق دالة إحصائية على بقية أبعاد الدراسة.

وقام **الشراري** (2004) بدراسة هدفت للتعرف إلى إدارة الوقت لدى مديري المدارس في القريات في المملكة العربية السعودية، ومعرفة أثر كل من المؤهل العلمي، والحصول على دورة وحجم المدرسة، والمرحلة التعليمية، على أسلوب المدير في إدارة وقته، وهدفت إلى التعرف إلي معوقات

إدارة الوقت من حيث درجة تأثيرها على وقت المدير من وجهة نظره، وإلى جانب ذلك معرفة المقترحات التي يقدمها المدير من أجل إدارة وقته بشكل جديد، و تآلفت عينة الدراسة من (67) مديرا يشكلون (90%) من مجتمع الدراسة والبالغ (74) من مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية للبنين في محافظات القريات، واستخدمت الدراسة أداتين هما الأداة الأولى : تكونت من أربع أقسام هي : المعلومات العامة، الجدول الزمني المغلق، والجدول الزمني المفتوح، وسؤالين بغرض معرفة مقترحات مديري المدارس، والأداة الثانية تكونت من قسمين : جدول مغلق يحتوي على (21) فقرة بحيث يحدد المدير درجة تأثير كل معوق على إدارة وقته وسؤال مفتوح عن معوقات أخرى يذكرها مديرو المدارس، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن مديري المدارس يصرفون من وقتهم المدرسي (70%) في القيام بالمهام التي سئلوا عنها، وإن أكثر المهام إستهلاكا لوقت مديري المدارس هي متابعة تنفيذ المعلمين لواجباتهم، وحل مشكلاتهم.

وأجرى **البابطين** (2008) دراسة هدفت للتعرف إلى معوقات استثمار الوقت المدرسي في مجالي المعلمين والطلاب التي تواجه مديري مدارس التعليم العام التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي في بعض مدن المملكة العربية السعودية ، واعتمد الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة، وتشتمل على مجالين هما معوقات تتعلق بالمعلمين – المعوقات التي تتعلق بالطلاب ، ويتم التحقق من صدقها وثباتها .وطبقها على عينة الدراسة من مديري مدارس التعليم العام المشاركين في الدورة التدريبية في كل كلية التربية بجامعة الملك سعود، وفي كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وكلية التربية بجامعة أم القرى وفي كلية المعلمين في كل من الرياض،والرس، وأبها، وبلغ عددهم (290) مديرا واستخدم الباحث عددا من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة هذه الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج

التالية: أن جميع المعوقات التي تتعلق بالمعلمين وجميع المعوقات التي تتعلق بالطلاب موجودة فعلا في الميدان التعليمي من وجهة نظر مديري مدارس التعليم العام أفراد عينة الدراسة، ويتراوح المتوسط الحسابي بين(2.11) و(3.01) للمعوقات التي تخص المعلمين، ويتراوح المتوسط الحسابي بين(2.02) و (3.09) للمعوقات التي تخص الطلاب وبالجملة فقد تراوحت معدلات حدوث هذه المعوقات بين درجة ضعيفة ودرجة متوسط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين مديري مدارس التعليم العام في درجة حدوث المعوقات في محوري الدراسة باختلاف متغيرات الدراسة :المؤهل الدراسي –الدورات التدريبية –الخبرة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية بين مديري المرحلة الابتدائية وبين مديري المرحلة الثانوية في المعوقات التي تتعلق بالطلاب، لصالح مديري المرحلة الثانوية.

وأجرت **الفتلاوي** (2009) دراسة هدفت إلى التعرف على العوامل المؤدية إلى الهذر في استثمار الوقت المدرسي في مجالي الإدارة المدرسية والمعلمين كما يدركها مديري مدارس التعليم الإعدادي والثانوي بشعبية درنة في ليبيا. ولتحقيق هذه الأهداف فقد تم بناء استبانة تم التحقق من صدقها وثباتها وتم تطبيقها على عينة الدراسة من مديري مدارس التعليم الإعدادي والثانوي المشاركين في الدورة التدريبية إثناء الخدمة لرفع الكفاءة في ثانوية أسماء للبنات في النصف الثاني من العام الدراسي (2009 – 2010) وقد بلغ عددهم (60) مديرا ومديره، وقد أستخدمت عددا من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعية هذه الدراسة في تحليل إجابات أفراد العينة لغرض التوصل إلى تحقيق أهدافها، وقد أسفرت الدراسة عن عدة نتائج أهمها: إن جميع العوامل المؤدية إلى الهدر والتي تتعلق بالإدارة المدرسية والمعلمين موجودة فعلا داخل مدارس التعليم الإعدادي

والثانوي وفقا لمدركات مديري مدارس أفراد عينة الدراسة، وتراوح المتوسط الحسابي بين (3.9), (1.8) للعوامل التي تتعلق بالمعلمين، وبالجملة فقد تراوحت معدلات مديري مدارس التعليم الإعدادي والثانوي في العوامل المؤدية إلى الهذر في استثمار الوقت تعزى لمتغير سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية.

كما أجرت **بشير** (2011) دراسة هدفت التعرف إلى مضيعات وقت مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، وسبل الحد منها، والوقوف على أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخدمة، على مضيعات وقت مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية من وجهة نظر عينة الدراسة، والبالغ عددهم (223) مديراً ومديرة أي ما نسبته (93.69%) من مجتمع الدراسة الأصلي، وهم المديرين والمديرات في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بوكالة الغوث الدولية، والبالغ عددهم (238) مديراً ومديرةً وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانه كأداة للدراسة مكونة من (58) فقرة، وموزعة على ستة مجالات هي : مضيعات الوقت المتعلقة بالتخطيط، مضيعات الوقت المتعلقة بالتنظيم، مضيعات الوقت المتعلقة بالإشراف والتوجيه، مضيعات الوقت المتعلقة بالعاملين، مضيعات الوقت المتعلقة بالاتصالات، مضيعات الوقت المتعلقة بصنع القرار، بالإضافة إلى سؤال مفتوح حول سبل الحد من مضيعات الوقت لدى المديرين والمديرات في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بمدارس وكالة الغوث الدولية وأداة أخرى تتمثل في مقابلة شخصية مع رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

جاء المجال الأول " مضيعات الوقت المتعلقة بالتخطيط " في المرتبة الأولى بوزن نسبي (68.7%) أي بدرجة كبيرة، وجاء المجال الخامس " مضيعات الوقت المتعلقة بالاتصالات " في

المرتبة الثانية بوزن نسبي (66.1%) أي بدرجة كبيرة، وجاء المجال الثالث " مضيعات الوقت المتعلقة بالإشراف والتوجيه " في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (64.7%) أي بدرجة متوسطة، وجاء المجال الرابع " مضيعات الوقت المتعلقة بالعاملين " في المرتبة الرابعة بوزن نسبي (63.3%) أي بدرجة متوسطة، وجاء المجال الثاني " مضيعات الوقت المتعلقة بالتنظيم " في المرتبة الخامسة بوزن نسبي (60.6%) أي بدرجة متوسطة، و جاء المجال السادس " مضيعات الوقت المتعلقة بصنع القرار " في المرتبة السادسة بوزن نسبي (59.6%) أي بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلاله ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات تقديرات مديري ومديرات المدارس الابتدائية والإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة تجاه مضيعات الوقت تعزى لمتغير (الجنس ، المؤهل العلمي ، عدد سنوات الخدمة).

ب – الدراسات الأجنبية :

أجرى **ميرنا دياز** (Diaz, Myrna1994) دراسة هدفت إلى تحديد دور مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة كقادة تربويين من خلال تعريف مجالات المهام الأساسية ، واستخدام الوقت, والمشكلات الرئيسة، والمجالات التي يحتاج فيها المديرون إلى تدريب، والمهام التي يمكن أن يقوم بها المكتب المركزي بطريقة أفضل، مع تغطية العناصر الديموجرافية للمديرين ومدارسهم.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للبحث ، وطبقتها على عينة مكونة من (200) مدير مدرسة في سان فرانسيسكو وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: صنف مديرو المدارس أولويات مهامهم بالترتيب على النحو التالي: التوجيه، يليها خدمات الطلاب، ثم المتابعة والإدارة والمنهج والعلاقات الإنسانية، إن قليلاً من المديرين يستخدمون وقتهم في العمل حسب الأولويات التي يرونها فبالرغم من أن أكثر مديري المدارس ذكروا أنهم لا يمارسون وظائفهم على

الإطلاق من خلال دورهم كقادة تربويين، إلا أنهم لا يجدون الوقت الكافي لهذا المجال، فالأعمال الإدارية والكتابية تستنفذ معظم وقتهم، ويواجه المديرون ضغطاً وظيفياً بسبب العمل الكتابي المتراكم، والوقت الذي يستهلك معظمه في تجميع البيانات لعمل التقارير المطلوبة منهم، ويعاني المديرون من الإحباط لعدم مقدرتهم على إعطاء الوقت اللازم للجوانب التعليمية المصنفة على رأس قائمة الأولويات في عملهم، وحددت الدراسة المجالات الرئيسة التي يحتاج فيها المديرون إلى تدريب أكثر وهي كالآتي: إدارة الوقت ، ومتابعة المعلمين، وتقويمهم، والعلاقات الإنسانية، ويرى المديرون أنه يجب على المكتب المركزي أن يقوم بالدور الأكبر في جمع البيانات في المنطقة التعليمية، وتقدمت الدراسة بتوصيات من أهمها، ضرورة تدريب المديرين على رأس العمل وتأهيل الجدد منهم في المجالات التالية، إدارة الوقت، ومتابعة المعلمين وتقويمهم، والعلاقات الإنسانية، على المديرين تخصيص المزيد من الوقت للتوجيه والعلاقات الإنسانية والمتابعة.

وأجرى **آرشير** (Archer, 2004) دراسة هدفت إلى معرفة الخطوات العملية في استخدام وقت المدير، ودور ذلك في مواجهة القرارات، وما هو قلب تنظيم إدارة الوقت الفعال، وما العمل لتتم الجدولة الأسبوعية، وكيفية تقييم الوقت و قد تم تطبيق أسلوب الاستبانة لجمع البيانات، وعلى عينة مكونة من (60) مديراً في مدينة فلوريدا، حيث أشارت النتائج إلى أن الخطوة الأولى في وقت المدير عملياً؛ أن هناك تطويراً بيانياً واضحاً للأهداف بعيدة المدى، وتفضيل نشاطات معينة طبقاً لما يساهم في تنفيذ الأهداف الموضوعة، والتي يمكن أن تجبرنا مواجهة القرارات والتأجيل وتقييم القضايا التي لا نريد معالجتها.كما أشارت الدراسة أن الحاجة إلى التقويم، ومعرفة الأهداف بشكل، وجعل عملية الجدولة سهلة، وعمل قائمة يومية من أشياء يراد إنجازها في ذلك اليوم يمكن تعديلها من خلال فهم الأهداف المتوقعة، على أن يتم استعمالها مع نظام الأولوية، ووجود مرونة في الجدول، وأن يتم

تخصيص وقتاً للجدول، وأن يكون هناك التزام واقعي به : حيث إن التأجيل يعتبر أحد مشاكل تنظيم الوقت، إلا أن العديد منا لا يتعلم أن يدير وقته و ينظمه : فقد تبين أن أهمية العيش في القائمة، ومحاولة إزالة المهام غير الضرورية، وتحديد النشاطات الأكثر صعوبة و تعلم قول لا للآخرين و التعاون مع الآخرين لأن ذلك سيساعد في إدارة الوقت.

وأجرى **تايلور** (Taylor, 2007) دراسة هدفت إلى التعرف إلى كيفية قضاء مديري المدارس الثانوية لوقتهم، ودرجة تأثير المتغيرات: المرحلة التعليمية، وحجم المدرسة، وعدد سنوات الخدمة والنوع، وعلم المدير، ومستوى درجته العلمية، على كيفية إدارتهم لوقتهم وذلك من خلال عينة من مديري المدارس الثانوية في نيفادا، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن المدارس التي يزيد عدد طلابها عن (1001) طالب مديروها يقضون وقتاً أكثر في إدارة الوقت من مديري المدارس التي يبلغ عدد طلابها (1000) طالب فأقل. وأن المديرات يقضين وقتاً أكثر في الإدارة التعليمية من المديرين. كما بينت الدراسة أن ما نسبته (43%) من مديري المدارس الثانوية بحاجة لتوجيه وتركيز نقدي لإدارتهم التعليمية لتحسين مستوى قيادتهم، وتعرفت الدراسة على المناطق التي يكون بها هدراً للوقت للتمكن من تزويد المديرين بالتوصيات لمساعدتهم بموزانة وقتهم بطريقة فعَّالة، وعرفوا استراتيجيات تمكنهم من تركيز مجهوداتهم على الأعمال الإدارية، وتركوا وقتاً للأعمال التعليمية، كذلك تم مناقشة علاقة إدارة الوقت والإدارة المدرسية، والتطبيق لدى مديري المدارس.

وقام **كاركوسي** (Karakose, 2009) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مهارات إدارة الوقت لدى مديري المدارس الابتدائية في تركيا، وتكونت عينتة الدراسة من (50) مديراً تم أختيارهم عشوائيا من مجموعة من المدارس الابتدائية في جنوب شرق تركيا، وأستخدمت الدراسة مقياس إدارة الوقت في عملية جمع البيانات، وأشارت نتائج الدراسة أن تصورات مديري المدارس حول مهاراتهم في

إدارة الوقت كانت متوسطة، أن هناك فروقاً إحصائية في تصورات مديري المدارس حول مهارات إدارة الوقت تعزى إلى سنوات الخبرة، لصالح الخبرة الأكبر، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في تصورات مديري المدارس حول مهارات إدارة الوقت تعزى إلى المستوى التعليمي.

وفي دراسة أجراها **سانجيف** (Sanjeev, 2011)، هدفت إلى البحث في أهمية إستثمار الوقت في بعض المدارس والمعاهد في الهند بلغ عددها (504) معلماً، وأستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن للوقت أهمية كبرى في العملية التعليمية بصفة عامة، ومجال الإدارة المدرسية بخاصة، كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى ضرورة تعزيز الوقت التعليمي في العملية التعليمية، إذ تعد إدارة الوقت إحدى أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي للطلبة ونجاح العملية التعليمية.

2- دراسات سابقة ذات علاقة بالأداء الوظيفي للمديرين:

تم تناول عدد من الدراسات، وعرضها من الأقدم إلى الأحدث وذلك على النحو الآتي :

أ–الدراسات العربية:

أجرى **القواسمة** (2003) دراسة تناولت تقويم الأداء الوظيفي لمديري المدارس الحكومية في البحرين، وتكونت عينة الدراسة من (33) مديرة ومديرا، و(432) معلما ومعلمة من المدارس الإبتدائية والإعدادية. وجمعت البيانات من خلال استبانه مكونة من (45) فقرة. وبينت النتائج أن مستوى الأداء الوظيفي دون المستوى المتوقع. بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق جوهرية في مستوى الأداء بين المديرين والمديرات، والمدارس الابتدائية والإعدادية، كما أشارت النتائج إلى وجود فرق جوهري في مستوى الأداء الوظيفي للمديرين في المدارس الابتدائية والإعدادية تبعا للتفاعل بين متغيري الجنس والمدرسة.

كما أجرى **العمايرة وأبونمرة** (2004) دراسة هدفت إلى معرفة درجة فعالية أداء مديري المدارس ومديراتهافي منطقتي عين الباشا وجنوب عمان التعليميتين في القيام بأدوارهم المتوقعه من وجهة نظرهم، ومعرفة أثر متغيري السلطه المشرفة والمؤهل العلمي في فعالية المديرين في القيام بأدوارهم، وتكونت العينه من (91) مديرا ومديرة, منهم (31) مديرا, وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة مؤلفة من (92) فقرة موزعة على ستة مجالات تتعلق بأدوار المديرين في مجال الإشراف التربوي, النمو المهني للمعلمين, التخطيط, التقويم, المجتمع المحلي, وشؤون التلاميذ، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الأتية: حيث يقوم (79.4%) من المديرين والمديرات بأدوارهم المتوقعة بفعالية, وتبين أن مجال النمو المهني للمعلمين من أكثر المجالات التي يقوم بها المديرين والمديرات بفعالية, حيث بلغ المتوسط الحسابي لأستجابات أفراد العينة على هذا المجال بلغ (4.21), وهذه القيم تعادل (84.2%), وتبين أن مجال الاشراف التربوي كان من أقل المجالات التي يقوم بها المديرون بفعالية, حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المجال (3.67)، وليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في درجة فعالية المديرين والمديرات في القيام بأدوارهم المتوقعة تعود الى متغير الجنس، وأظهرت نتائج تحليل One-Way Anova, أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجة فعالية قيام المديرين والمديرات بأدوارهم المتوقعة تعود الى متغير السلطة المشرفة, ولصالح مديري وكالة الغوث الدولية ومديراتها، وأظهرت نتائج تحليل One-Way Anova, أن ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية في درجة فعالية قيام المديرين والمديرات بأدوارهم المتوقعة تعود الى متغير المؤهل العلمي.

وأما **الجرادين** (2004) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تعرف الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، وعلاقته بمستويات التوتر، واستخدام مهارات التعامل لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (290) مديراً ومديرة، كما تكونت عينة الدراسة من (1160) معلماً و معلمة،

ولجمع البيانات تم إعداد ثلاثة أدوات وهي : أداة قياس مستوى الأداء الوظيفي، وأداة قياس درجة استخدام مهارات التعامل لديهم، وأداة قياس مستوى التوتر للمديرين، وتوصلت الدراسة إلى إن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن متوسط، وإن مستوى التوتر لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن منخفض، وإن درجة استخدام مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن لمهارات التعامل متوسطة، ووجود علاقة ارتباطيه عكسية غير دالة إحصائيا بين مستوى الأداء الوظيفي ومستوى التوتر لدى المديرين، ووجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الأداء الوظيفي لمديرين ودرجة استخدام مهارات التعامل.

وأجرى **المسعودي** (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية أداء مديري التربية والتعليم في منطقة الرياض التعليمية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري المدارس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لغرض جمع البيانات، وزعت على أفراد عينة الدراسة من مديري المدارس، والبالغ عددهم (401) من المديرين، وذلك خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2008/2007). وللإجابة على أسئلة الدراسة تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثنائي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة مرتفعة لفاعلية أداء مديري التربية والتعليم في منطقة الرياض التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس، وقد جاء أعلى مجال فيها هو المجال الإنساني، بينما جاء مجال التصوري بأدنى متوسط حسابي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في آراء مديري المدارس حول فاعلية أداء مديري التربية والتعليم تُعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وقد أوصت الدراسة بضرورة التركيز على وجود نظام معلومات إدارية حديثة لتمكن مديري التربية والتعليم من اتخاذ القرارات.

وكذلك أجرى **الخالدي** (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر معلميهم. تكونت عينة الدراسة من (489) معلم ومعلمة، من معلمي المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية في دولة الكويت للعام الدراسي(2007–2008). موزعين إلى (270) معلماً، و(219) معلمة، وقد أظهرت الدراسة إن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر معلميهم كان بشكل عام مرتفعا. ووجود فرق ذي دلاله إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية تبعا لمتغير الجنس، في كل المجالات والدرجة الكلية وكانت الفروق لصالح الإناث. ووجود فرق ذي دلاله إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية تبعا لمتغير المؤهل العلمي في كافة مجالات أداة الدراسة وفي الدرجة الكلية للمجالات، لصالح حملة الشهادات العليا. ووجود فرق ذي دلاله إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية تبعا لمتغير الخبرة التعليمية في كافة مجالات أداة الدراسة وفي الدرجة الكلية للمجالات، وأن الفروق، كانت لصالح من خبرتهم من 5 إلى أقل 10 سنوات، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية تبعا لمتغير الجنسية، في كل المجالات والدرجة الكلية، باستثناء مجال المجتمع المحلي، وكانت الفروق لصالح الكويتيين.

وأجرت **القيسي** (2010) دراسة هدفت إلى تعرف درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين، من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (157) مديراً، اختيروا بطريقة طبقية عشوائية، أي ما يقارب (32.7%) من مجتمع الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات ذات الصلة، واستشارة مسؤولي التدريب في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، وتم التأكد من صدق الاستبانة من خلال عرضها على لجنة من المحكمين. وقد توصلت الدراسة إلى إن درجة تأثير

الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين، من وجهة نظرهم، قد حقق درجة مرتفعة جداً. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين، من وجهة نظرهم، وفق المستوى المقبول تربوياً (المعيار =3.oo) للمقياس المُعد لقياس ذلك، ولصالح متوسطات درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين، من وجهة نظرهم. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين، من وجهة نظرهم، تعزى لمتغيرات الجنس، وموقع المحافظة، ومرحلة المدرسة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين، من وجهة نظرهم، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بين حملة الدبلوم، وحملة بكالوريوس وأعلى). ولصالح حملة (بكالوريوس وأعلى). ووجود فروق تعزى لمتغير الخبرة الإدارية بالسنوات، ولصالح أصحاب الخبرة الإدارية (5 سنوات فأقل)، و (6−10) سنوات.

وأجرت **السعيدي** (2011) دراسة هدفت للكشف عن مدى فاعلية أداء مديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين, واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي والميداني لتحقيق هدف الدراسة, وقامت الباحثة بإعداد استبانة مكونة من (40) فقرة, طبقة على عينة تكونت من (372) معلماً ومعلمة, وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي أن وزارة التربية والتعليم تسعى جاهدة إلى الارتقاء بمستوى أداء الإدارة المدرسية, والتحسين من مدى فاعليتها وذلك من خلال البرامج التدريبية المختلفة والدورات وأيضاً حرص مدراء المدارس أنفسهم إلى السعي لتحسين, وتطوير، وتنمية الذات، من خلال البرامج التعليمية التي يلتحقون بها، حيث نجد أن

الكثير منهم يسعون للحصول على الدرجات العلمية العليا كدرجة الماجستير والدكتوراه في مجال التخصص, وكذلك أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير المؤهل والخبرة والمنطقة التعليمية, ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) تعزى لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث, وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بعدة توصيات ومقترحات منها إتاحة الفرصة لمدراء المدارس للاطلاع على تجارب الدول الأخرى, في مجال الإدارة المدرسية عن طريق تنظيم مجموعة من الزيارات الفردية أو الجماعية إلى تلك الدول, والمشاركة في الندوات والمؤتمرات ذات الصلة, وتشجيع الاعتماد على النفس للتطوير, وكذلك إجراء بحوث عمل علمية من قبل إدارات المدارس لحل المشكلات التي تواجههم أثناء عملهم، واعتماد نتائجها في تطوير مستوى الإنماء المهني للمعلمين ولأنفسهم.

ب- الدراسات الأجنبية:

أجرى **سازاكاس** (Sazakacs, 2002) دراسة في الولايات المتحدة هدفت إلى فحص تصورات مديري المدارس تجاه خبرة تقويم الأداء، ومدى فعاليتها والتغذية الراجعة الخاصة بالأداء، وطبقت الاستبانة على عينة تكونت من (48) مدير مدرسة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها، إن المديرين يقدرون عملية تقويم الأداء، والتغذية الراجعة الخاصة بالأداء، ويقدرون كذلك الجانب الرسمي لعملية تقويم الأداء،ويعتقد المديرون إن عملية التقويم تحتاج إلى تطوير، وأن رحلتهم لمنصب المدير تعرضت لتأثيرات متعددة، وأن فهم عملية التقويم عنصر هام في تحديد مدى النجاح أو الفشل لخبرة تقويم الأداء الخاص بهم، وإنهم غير متأكدين فيما إذا كانت عملية التقويم تودي إلى تحسين دور القيادة وتطويره، وعما إذا كانت أداة التقويم الخاصة بالمقاطعة التي توجد بها المدرسة تساعد بدقة على تقويم مهاراتهم.

وهدفت دراسة **جولدسمث** (Goldsmith, 2003) إلى تقييم فاعلية مدير المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد تكونت عينة الدراسة من (10) من المديرين للتربية والتعليم في (100) مديرية لمقاطعات مدنية، فضلا عن إجراء مقابلات مع (40) مديراً مدرسة حاليين وسابقين في مقاطعات حضارية وريفية، وقد أظهرت النتائج وجود درجة منخفضة من الفاعلية لدى مديري المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية، كما بينت النتائج ضعف تطبيق نظم المسائلة التربوية في المدارس الخاضعة للدراسة مما ترتب علية وجود تدن في درجة تطبيق الأهداف التربوية والتعليمية في تلك المدارس، كما بينت النتائج أن (6 من10) مديرين أشاروا إلى ضعف فاعلية الإدارة التربوية والتعليمية على حد سواء في المدارس التابعة لتلك المدارس، وبينت المقابلة الشخصية مع المديرين الحاليين والسابقين أن (89%) من المستجوبين أكدوا على ضرورة تبني نظم مساءلة تربوية فعالة من شانها تحديد الأهداف التربوية والتعليمية الكفيلة لتحسين فعالية مديري المدارس وتنمية المهارات والكفاءات الإدارية مما يحسن الأداء الإداري لهم.

وأجرى **ألسياس** (Alicias, 2005) دراسة هدفت إلى تقييم أداء المعلمين من خلال التقييمات التي يضعها الطلبة والزملاء والمدراء أو المشرفين في ولاية فيرجينيا في الولايات المتحدة، بالإضافة إلى التقييم الذاتي الذي يقوم به المعلمون أنفسهم. واستندت الدراسة إلى استخدام نموذج تحليل القيمة المضافة لتحقيق الموضوعية، والذي تم تطويره من قبل ويليام ساندرس، ويقوم النموذج على اعتبار أنَّ الحصول على علامات جيدة في التقييمات التي يقوم بها الطلبة، هو بمثابة العامل المستقل، ويقسم النموذج التباين الكلي للعامل المستقل إلى عدة أقسام تتمثل في تأثيرات تعود للمعلم، وتأثيرات تعود لمستوى الطلبة التعليمي، وتأثيرات ليس لها تفسير واضح، وبناءاً على تطبيق النموذج على (357) معلماً توصلت الدراسة إلى أنَّ حصول المعلمين على درجات في

التقييم الذي يقدمه الطلبة حول المعلمين (القيمة المضافة). إنما يعتمد على خصائص المعلم نفسه فقط، ودون النظر إلى أية عوامل أخرى كالحالة الاجتماعية والاقتصادية مثلاً.

وأجرى **وونج وشين** (Wong and Shen ،2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن المسائل المهمة التي يعاني منها القادة عند تنفيذ برامج التطوير التربوي الحكومية، وتضمنت دراسة لحالات (100) مدرسة في العينة المختارة من (100) مقاطعة في الولايات المتحدة، وتم استخدام التحليل الإحصائي للبيانات المتوفرة، حيث أظهرت النتائج أن هناك ثلاثة عوامل عالية الارتباط بقوة القيادة في الواقع التربوي، وفي تبني المدير نمطًا جديدًا في توجيه المدرسة نحو التغيير من خلال الدمج بين المساءلة وإدارة المدرسة، وأن يوظف المدير قرار الأغلبية في هيئة المدرسة، وأن يعمل المدير بكامل طاقاته وقابليته على المساءلة وتحسين البيئة المادية في المدرسة لدعم التعلم والتعليم، كما أظهرت النتائج أن هيئة المدرسة أظهرت تذمرها من متطلبات التغيير التربوي، وأظهرت الدراسة أن التحسن الأكاديمي للطلبة ارتبط مع أسلوب قيادة فريق المدرسة، والذي يجب أن تتوفر فيه عدة عوامل منها : أن يكون هناك أساس واضح ليحقق أهداف إستراتيجية، والعمل بشكل جماعي مع الإدارة في أجواء انتقالية هادئة أثناء عملية التغيير، وتطوع المدير بالبحث عن الخبرات المتعددة والمتنوعة، ليكون الفريق جاهزًا لاحتواء ما يحدث من صعوبات أثناء التغيير، والسيطرة على نقاط الضعف الموجودة في المدرسة.

وهدفت دراسة **مدلين** (Medlin, 2008) إلى التعرف على الممارسات التي من شأنها أنَّ تحسن من أداء العاملين، حيث بحثت العلاقة بين تحديد الأهداف والمشاركة والتفاؤل في مكان العمل وأثر هذه العلاقة على الأداء الوظيفي، وتم توزيع استبانة على عينة الدراسة والمكونة من (428) موظفاً من عدد من الشركات المختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط معنوية وإيجابية بين توجه المُنظَّمة نحو تحديد الأهداف وبين سعيها إلى

مشاركة العاملين. ووجود علاقة ارتباط معنوية وإيجابية بين ارتباط العاملين بوظائفهم وبين خلق بيئة عمل متفائلة. ووجود علاقة ارتباط معنوية وإيجابية بين العلاقة بين تحديد الأهداف والمشاركة والتفاؤل في مكان العمل من جهة وبين أثر هذه العلاقة على الأداء الوظيفي من جهة أخرى.

ملخص الدراسات السابقة، وموقع الدراسة الحالية منها:

استخدمت جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات.

- تناولت بعض الدراسات مدراء المدارس كعينة للدراسة، مثل دراسة ميرنا دياز(Diaz, Myrnal, 1994)، ودراسة الراسبي (1999)، ودراسة كيركاجارد وديفيد (1997، Keirkagard and David)، ودراسةالعريني(2002)، ودراسة سازاكاس(Sazakacs،2002)، ودراسة جولدسمث (Goldsmith،2003)، ودراسة المشايخي (2003)، ودراسة المهدي (2003)، ودراسة العمايرة وأبونمرة (2004)، ودراسة آرشير (Archer, 2004)، ودراسة الجرادين، ودراسة العضايلة (2004)، ودراسة الشراري (2004)، ودراسة تايلور(Taylor, 2007)، وأيضاً دراسة البابطين (2008)، ودراسة الفتلاوي (2009)، ودراسة كاركوسي (Karakose, 2009) ، ودراسة بشير(2011).
- وتناولت بعض الدراسات المعلمين كعينة للدراسة مثل دراسة الشامي (2002)، ودراسة الخالدي (2008)، ودراسة السعيدي (2011)، في حين جمعت بعض الدراسات مدراء المدارس والمعلمين أو المشرفين كعينة للدراسة مثل دراسة كل من الشامي (2002)، ودراسة القواسمة (2003)، ودراسة ألسياس (Alicias, 2005)، وفي حين ان بعض الدراسات تناولت العاملين

في الأجهزة الحكومية المختلفة كعينة للدراسة مثل دراسة عربيات (2001)، ودراسة العضايلة (2002)، وأيضاً دراسة النعاس (2003)، ودراسة سانجيف (Sanjeev, 2001).

- ركزت بعض الدراسات على إدارة الوقت بشكل عام، مثل دراسة الراسبي (1999)، ودراسة عربيات (2001)، ودراسة العضايلة (2004)، ودراسة النعاس (2003)، ودراسة الفتلاوي(2009).
- وتناولت بعض الدراسات مضيعات الوقت ومعوقاته، مثل دراسة كيركاجارد وديفيد (1997، Keirkagard and David)، ودراسة العريني (2002)، ودراسة الشامي (2002)، ودراسة المشايخي (2003)، ودراسة البابطين (2008)، ودراسة الفتلاوي (2009)، ودراسة بشير (2011).
- ركزت بعض الدراسات على تقييم الأداء الوظيفي، مثل دراسة القواسمة (2003)، ودراسة جولدسمث (Goldsmith,2003)، ودراسة العمايرة وأبونمرة (2004)، ودراسة الجرادين (2004)، ودراسة ألسياس (Alicias, 2005)، ودراسة المسعودي (2008)، ودراسة الخالدي (2008)، ودراسة القيسي (2010)، وأيضاً دراسة السعيدي (2011).
- تميزت الدراسة الحالية في دراسة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي من وجهة نظر مدراء المدارس الثانوية.
- استفاد الباحث من اطلاعه على الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، وفي بناء أداتي الدراسة اللازمة لجمع المعلومات والبيانات، والاستفادة من المقاييس والعبارات التي تم تطبيقها، وقد استفاد الباحث أيضا من الدراسات السابقة على الأساليب الإحصائية التي وردت فيها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشمل هذا الفصل المنهج المستخدم في هذه الدراسة، ووصفا لمجتمع الدراسة وعينتها وأداتي الدراسة وصدقهما و ثباتهما، والإجراءات المستخدمة لجمع المعلومات، والأساليب الإحصائية.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، لمناسبته لإغراض الدراسة الحالية .

مجتمع الدراسة :

الأصل في الدراسة أن يكون جميع مديري المدارس الثانويه في ليبيا داخل الدراسة، ولكن لظروف خارجه عن نطاق الباحث، حيث اقتصر مجتمع الدراسة على جميع مديري المدارس الثانوية ومديراتها في مدينة طرابلس، والبالغ عددهم (98) مديراً ومديرة (حسب إحصائيات وزارة التربية) للعام الدراسي (2013–2014)، منهم(83) مديراً، و(15)مديرة، والجدول (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس

الجنس	المديرين	المديرات	المجموع
العدد	83	15	98

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (55) مديراً ومديرة، ويشكلون ما نسبته (56%) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، والجدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة .

الجدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

متغير الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	45	81.8
أنثى	10	28.2
متغير المؤهل العلمي	**العدد**	**النسبة المئوية**
بكالوريوس	**14**	**25.5**
دبلوم عال	**15**	**27.3**
ماجستير	**19**	**34.5**
أعلى من ماجستير	**7**	**12.7**
متغير عدد سنوات الخبرة	**العدد**	**النسبة المئوية**
أقل من **6** سنوات	**26**	**47.2**
من **6** – إلى أقل من **10** سنوات	**15**	**27.3**
10 سنوات فأكثر	**14**	**25.5**
المجموع	55	100

أداتي الدراسة:

1- أداة الدراسة الأولى، والمتعلقة بمضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس.

وقد تم تطوير هذه الأداة بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع مضيعات الوقت،

وكذلك تمت الاستفادة من استبانات الدراسات التي بحثت في موضوع مضيعات الوقت، ومن هذه الدراسات:

دراسة الشامي(2002)، ودراسة المشايخي(2003)، ودراسة الفتلاوي(2009)، ودراسة بشير(2011). وقد تألفت الاستبانة في صورتها الأولية من(66) فقرة، موزعة على سبعة مجالات.

2- أداة الدراسة الثانية، والمتعلقة بمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس، وقد تم تطوير هذه الأداة بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالأداء الوظيفي، وكذلك تمت الإستفادة من إستبانات الدراسات التي تناولت موضوع الأداء الوظيفي، ومن هذه الدراسات :

دراسة العمايرة وأبونمرة(2004)، ودراسة الجرادين(2004)، ودراسة الخالدي(2008)، ودراسة السعيدي (2011)، وقد تألفت الاستبانة في صورتها الأولية من (66) فقرة موزعة على ستة مجالات .

صدق أداتي الدراسة :

للتحقق من صدق أداتي الدراسة، تم استخدام الصدق الظاهري (صدق المحكمين) حيث تم عرض الأداتين على (12) من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الأصول والادارة التربوية والمناهج، في الجامعة الأردنية، وجامعة آل البيت، وجامعة عمان العربية، وجامعة الزرقاء، و في الجامعة الهاشمية، كما موضح في الملحق(2)، وطلب من المحكمين إبداء رأيهم في فقرات الأداتين من حيث السلامة اللغوية، ومدى مناسبة الفقرات للمجالات التي إنضوت ضمنها، وتم اعتماد نسبة الموافقة على الفقرات (80%) فأكثر.

وقد أتخذت الاستبانة الأولى صورتها النهائية ، وأصبحت تتألف من (63) فقرة، موزعة على سبعة مجالات، أما أداة الدراسة الثانية، فقد تكونت من (66) فقرة، موزعة على ستة مجالات.

ثبات أداتي الدراسة :

للتحقق من ثبات أداتي الدراسة، تم توزيعها على عينة تجريبية مكونة من (20) مديراً ومديرة من خارج عينة الدراسة، وتم استخدام طريقة الأختبار وإعادة الإختبار(test - retest) بفارق زمني مقداره أسبوعان، وحسب معامل إرتباط بيرسون (Person) بين نتائج الإختبارين.

إذ بلغ معامل إستقرار مجالات الأداة الأولى على النحو الآتي :

التخطيط (0.83)، والاجتماعات (0.88)، وصنع القرار(0.90)، والتنظيم (0.91)، والإشراف (0.87)، والمعلمين (0.84)، والنواحي الشخصية (0.81). والدرجة الكليه (0.86)، وهو معامل ثبات مناسب لإغراض الدراسة الحالية، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

ثبات أداة الدراسة المتعلقة بمضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس

الرقم	المجال	ارتباط بيرسون	كرونباخ الفا
1	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط	0.83	0.79
2	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات	0.88	0.85
3	مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار	0.90	0.81
1	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم	0.91	0.82
5	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية	0.87	0.88
6	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين	0.84	0.87
7	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية	0.81	0.91
الكلية		0.86	

أما أداة الدراسة الثانية، فقد بلغ معامل استقرار مجالات الأداة على النحو الآتي :

الإشراف (0.90)، والنموالمهني للمعلمين (0.84)، والتخطيط (0.88)، والتقويم (0.95)، والمجتمع المحلي (0.91)، والطلبة (0.89)، والدرجةالكلية (0.88)، وهو معامل ثبات مناسب لإغراض الدراسة الحالية، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4)

ثبات إدارة الدراسة المتعلقة بمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس

الرقم	المجال	إرتباط بيرسون	كرونباخ الفا
1	الإشراف	0.90	0.89
2	النمو المهني للمعلمين	0.84	0.81
3	التخطيط	0.88	0.91
4	التقويم	0.95	0.90
5	المجتمع المحلي	0.91	0.84
6	الطلبة	0.89	0.86
	الكلية	0.88	

إجراءات الدراسة:

قام الباحث بالإجراءات الأتية:

- تم تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- تم تطوير أداتي الدراسة، والتحقق من صدقهما و ثباتهما.
- تم الحصول على موافقة الجامعة ووزارة التربية والتعليم الليبية لتوزيع الإستبانة .

– تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة بشكل فردي، وتم جمع الإستبانات، وبلغت نسبة الإستبانات المسترجعة (100%).

– تم تفريغ الاستبانات وإدخالها في الحاسوب لمعالجتها إحصائيا بما يخدم أهداف الدراسة.

– تم تحديد التقدير اللفظي للمتوسط الحسابي الإفتراضي للأداتين على النحو الأتي:

تم إستخدام تديج ليكرت الخماسي مقسوما إلى ثلاثة مستويات، ولتحديد خلايا مقياس ليكرت الخماسي الدنيا، وتم حساب المدى كالأتي:

$$1.33 = \frac{4}{3} = \frac{1-5}{3} = \frac{\text{الحد الأعلى - الحد الأدنى}}{\text{عدد المستويات}}$$

وهذه القيمة تساوي طول الفئة، وبذلك تكون مضيعات الوقت مرتفعة إذا بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة ما بين (3.68 – 5)، وتكون مضيعات الوقت متوسطة إذا بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة ما بين (2.34 – 3.67)، وتكون مضيعات الوقت قليلة إذا بلغ المتوسط الحسابي لإستجابات أفراد العينة ما بين (1 – 2.33).

ونفس المعايير تنطبق على أداة الدراسة الثانية التي تتعلق بالأداء الوظيفي.

متغيرات الدراسة:

تناولت هذه الدراسة المتغيرات الآتية:

أ– متغير مستقل واحد وهو مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة طرابلس .

ب– متغيرات مستقله ثانوية وهي:

– متغير الجنس وله فئتان ذكر، وأنثى.

– متغير الخبرة الإدارية ولها ثلاثة مستويات هي: أقل من 6 سنوات, ومن 6 إلى أقل من 10 سنوات, ومن 10 سنوات فأكثر.

– متغير المؤهل الأكاديمي وله ثلاث مستويات هي: البكالوريوس, دبلوم عالي, ماجستير.

ج – متغير تابع: وهو مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية.

المعالجة الإحصائية:

لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من أداتي الدراسة، فقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الأتية:

- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن السؤال الثالث، تم استخدام إرتباط بيرسون.
- للإجابة عن السؤال الرابع، تم استخدام اختبار (ت) الإحصائي، وتحليل التباين الأحادي.
- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما هي مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (5) ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط	3.50	0.59	1	متوسطة
2	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات	3.44	0.45	2	متوسطة
3	مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار	3.41	0.42	3	متوسطة
7	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية	3.27	0.79	4	متوسطة

6	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين	2.83	0.36	5	متوسطة
4	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم	2.69	0.35	6	متوسطة
5	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الاشرافية	2.54	0.33	7	متوسطة
الدرجة الكلية		3.07	0.25		متوسطة

يلاحظ من الجدول (5) أن مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم كانت بدرجة متوسطة حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.07)، وبانحراف معياري (0.25) ، وجاء بالرتبة الأولى مجال " مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط " إذ حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.50) وانحراف معياري (0.59) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الثانية مجال " مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات " بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.45) وبدرجة متوسطة، وجاء بالرتبة قبل الأخيرة مجال " مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم " إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (2.69) وانحراف معياري (0.35) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال " مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية " بمتوسط حسابي (2.54) وانحراف معياري (0.33) وبدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت على النحو الآتي:

1- مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدّرجة
6	التقليل من إشراك المعلمين في وضع الخطط المدرسية.	3.95	0.80	1	كبيرة
2	الانشغال بعدة مهام في آن واحد.	3.93	0.74	2	كبيرة
3	كثرة المهام والأعمال في الأوقات الحرجة.	3.82	1.12	3	كبيرة
5	ضعف الخبرة في إعداد الخطة المدرسية .	3.71	1.05	4	كبيرة
1	القيام بوضع خطه مقرونة بالمهام المطلوبة .	3.67	1.12	5	متوسطة
7	قلة تحديد الأولويات في الخطط المدرسية .	3.16	1.34	6	متوسطة
8	الانتقال من مهمة دون إنجازها.	3.07	1.37	7	متوسطة
4	تحديدي لانتهاء المهمة زمنيا.	2.73	1.56	8	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.50	0.59		متوسطة

يلاحظ من الجدول (6) أن مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم لفقرات مجال ذات العلاقة بالتخطيط كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.50) وانحراف معياري (0.59). وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.95– 2.73). وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة

(6) التي تنص على " عدم إشراك المعلمين في وضع الخطط المدرسية "، بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.80) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (2) التي تنص على "الانشغال بعدة مهام في آن واحد"، بمتوسط حسابي (3.93) وانحراف معياري (0.74) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (8) التي تنص على " الانتقال من مهمة دون إنجازها إلى مهمة أخرى "، بمتوسط حسابي (3.07) وانحراف معياري (1.37) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (4) التي تنص على" تحديدي لانتهاء المهمة زمنيا." بمتوسط حسابي (2.73) وانحراف معياري (1.56) وبدرجة متوسطة.

2- مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدّرجة
16	عدم تحديد محاور الاجتماع.	3.80	0.80	1	كبيرة
9	الاجتماعات الطويلة مع أعضاء هيئة التدريس تؤدي إلى تشتت الأفكار.	3.76	0.72	2	كبيرة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدّرجة
15	عدم التنسيق المسبق مع بعض المعلمين سيعمل على تضارب الأفكار أثناء الاجتماع.	3.75	0.75	3	كبيرة
10	عدم وضوح أهداف الاجتماعات مع العاملين .	3.71	1.10	4	كبيرة
11	إثارة مواضيع ثانوية بعيدة عن محاور الاجتماعات.	3.51	1.05	5	متوسطة
14	حضور معلمين للاجتماعات ليس لهم علاقة بمحاور الاجتماع يعمل على تشتت الأفكار.	3.15	1.03	6	متوسطة
12	التردد في اتخاذ القرارات أثناء الاجتماعات .	3.02	1.01	7	متوسطة
13	عدم تحديد الزمن ومدة الاجتماع.	2.82	0.90	8	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.44	0.45		متوسطة

يلاحظ من الجدول (7) أن مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم لفقرات مجال الاجتماعات كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.44) وانحراف معياري (0.45). وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.80– 2.82). في الرتبة الأولى جاءت الفقرة (16) التي تنص على " عدم تحديد محاور الاجتماع "، بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.80) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (9) التي تنص على " الاجتماعات الطويلة مع أعضاء هيئة التدريس تؤدي إلى تشتت الأفكار "، بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.72) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (12) التي تنص على " التردد في اتخاذ القرارات أثناء الاجتماعات"، بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (1.01) وبدرجة

متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (13) التي تنص على" عدم تحديد الزمن ومدة الاجتماع." بمتوسط حسابي (2.82) وانحراف معياري (0.90) وبدرجة متوسطة.

3- مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم، لفقرات هذا المجال، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدّرجة
23	التسويف أو اللاحزم في اتخاذ القرار.	3.91	0.82	1	كبيرة
18	التسرع في اتخاذ القرار قد يخلق أخطاء في التنفيذ .	3.81	0.76	2	كبيرة
22	عدم الدراسة الواعية للمهمة أو الموضوع الذي سيصدر به القرار.	3.80	0.70	3	كبيرة
19	الاعتماد على مبدأ المشاورة الموسعة مع العاملين في اتخاذ قرار معين.	3.76	0.67	4	كبيرة
20	عدم وضوح الأفكار يؤدي إلى التردد في صنع القرار.	3.75	0.75	5	كبيرة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدّرجة
21	الحرص الزائد على التدقيق في جزئيات المهمة قبل اتخاذ القرار.	3.51	1.09	6	متوسطة
25	عدم وضوح قرارات العاملين.	3.25	0.89	7	متوسطة
17	إشراك لجميع المعلمين في إتخاذ القرار يؤدي إلى تشتت الأفكار.	3.22	1.08	8	متوسطة
24	عدم متابعة تنفيذ القرارات.	3.07	1.09	9	متوسطة
27	التفرد في اتحاذ القرار يعمل على تذمر العاملين ويعمل على إضاعة الوقت أثناء التنفيذ .	2.87	0.70	10	متوسطة
26	عدم واقعية القرارات .	2.62	0.59	11	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.41	0.42		متوسطة

يلاحظ من الجدول (8) أن مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال صنع القرار كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.41) وانحراف معياري (0.42). وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.91 – 2.62). في الرتبة الأولى جاءت الفقرة (23) التي تنص على " التسويف أو اللاحزم في اتخاذ القرار "، بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (18) التي تنص على " التسرع في اتخاذ القرار قد يخلق أخطاء في التنفيذ "، بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.76) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (27) التي تنص على " التفرد في اتحاذ القرار يعمل على تذمر العاملين ويعمل على إضاعة الوقت أثناء التنفيذ "، بمتوسط حسابي (2.87) وانحراف

معياري (0.70) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (26) التي تنص على" عدم واقعية القرارات ." بمتوسط حسابي (2.62) وانحراف معياري (0.59) وبدرجة متوسطة.

4- مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدّرجة
60	شرب الشاي والقهوة بشكل زائد.	3.51	1.05	1	متوسطة
63	تناول وجبات الطعام أثناء الدوام الرسمي .	3.45	0.96	2	متوسطة
62	الانشغال الزائد بالبحث عن مواضيع ليس لها علاقة بادارة المدرسة على الانترنت.	3.38	1.13	3	متوسطة
58	استخدام الهاتف للأمور الشخصية أثناء الدوام الرسمي .	3.22	1.24	4	متوسطة

61	تناول بعض القضايا الشخصية مع بعض المعلمين.	3.13	1.17	5	متوسطة
59	قراءة الصحف والمجلات أثناء الدوام الرسمي.	2.91	1.17	6	متوسطة
الدرجة الكلية		3.27	0.79		متوسطة

يلاحظ من الجدول (9) أن مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال النواحي الشخصية كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.27) وإنحراف معياري (0.79). وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.51– 2.91). جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (60) التي تنص على " شرب الشاي والقهوة بشكل زائد "، بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (63) التي تنص على " تناول وجبات الطعام أثناء الدوام الرسمي "، بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (61) التي تنص على " تناول بعض القضايا الشخصية مع بعض المعلمين "، بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (1.17) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (59) التي تنص على" قراءة الصحف والمجلات أثناء الدوام الرسمي." بمتوسط حسابي (2.91) وانحراف معياري (1.17) وبدرجة متوسطة.

5- مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدّرجة
56	القصور في تنظيم عمليات مشاركة المعلمين بالمهمات الإدارية التي تتصل باللجان والنشاطات المدرسية .	3.69	1.20	1	كبيرة
57	عدم مراعاة تخصصات المعلمين وتلبية رغباتهم وميولهم في أثناء توزيع جدول الحصص الإسبوعي.	3.44	1.20	2	متوسطة
55	تكرار غياب وتأخر بعض المعلمين عن الدوام المدرسي يخلق جواً من التوتر.	2.76	0.47	3	متوسطة
53	القصور في إعداد وتأهيل المعلمين يربك العمل في المدرسة .	2.67	0.58	4	متوسطة
50	القصور في توضيح وتفسير الأنظمة المتعلقة بالدوام المدرسي للمعلمين يؤدي إلى حدوث مشكلات بين المدير وبينهم .	2.60	0.60	5	متوسطة
51	القصور في تنظيم التواصل مع المعلمين في المدرسة يعمل إلى صعوبة فهم الأنظمة والقرارات ويؤخر في انجاز المهام .	2.55	0.50	6	متوسطة
52	الانشغال بمشكلات المعلمين الخاصة.	2.49	0.57	3	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدّرجة
54	المشاركة في الإشراف على الطلبة المتدربين في الجامعات .	2.42	0.60	5	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.83	0.36		متوسطة

يلاحظ من الجدول (10) أن مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم لفقرات مجال العاملين كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.83) وانحراف معياري (0.36). جاءت فقرات هذا المجال في الدّرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.69- 2.42). حيث جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (56) التي تنص على " القصور في تنظيم عمليات مشاركة المعلمين بالمهمات الإدارية التي تتصل باللجان والنشاطات المدرسية "، بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (1.20) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (57) التي تنص على " عدم مراعاة تخصصات المعلمين وتلبية رغباتهم وميولهم في أثناء توزيع جدول الحصص الأسبوعي "، بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (1.20) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (52) التي تنص على " الانشغال بمشكلات المعلمين الخاصة "، بمتوسط حسابي (2.49) وانحراف معياري (0.57) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (54) التي تنص على" المشاركة في الإشراف على الطلبة المتدربين في الجامعات." بمتوسط حسابي (2.42) وانحراف معياري (0.60) وبدرجة متوسطة.

6- مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدّرجة
33	إعتماد سياسة الباب المفتوح لأولياء الأمور .	2.91	0.59	1	متوسطة
28	الزيارات المفاجئة غير الرسمية لأولياء الأمور لإدارة المدرسة تؤدي إلى إرباك الخطة اليومية .	2.78	0.71	2	متوسطة
34	التركيز على المهام الروتينية.	2.77	0.69	3	متوسطة
36	عدم المعرفة الكافية بمسؤولية الإدارة المدرسية يؤدي إلى الانغماس في مهام ليس من مسؤولية المدير .	2.76	0.47	4	متوسطة
30	عدم توفير نظام فعال لحفظ واسترجاع المعلومات من الملفات المدرسية.	2.73	0.73	5	متوسطة
35	عدم تفويض المعلمين لبعض الصلاحيات تؤدي إلى الانشغال في الأعمال الروتينية.	2.73	0.53	5	متوسطة

38	الزيارات الرسمية غير المخطط لها مما تؤدي إلى إرباك الخطة اليومية.	2.73	0.45	5	متوسطة
29	تكدس الأوراق على المكتب يؤدي إلى إرباك عمل المدير .	2.71	0.74	8	متوسطة
32	إن عدم السهوله في الحصول على المعلومات من وثائق المدرسة يؤدي إلى ضياع وقتي .	2.69	0.84	9	متوسطة
37	قلة تقدير المدير لقيمة الوقت .	2.65	0.52	10	متوسطة
40	عدم إستخدام للحاسوب بشكل فاعل.	2.62	0.59	11	متوسطة
31	إن عدم تنظيمي لمواعيد زيارات أولياء الأمور للمدرسة يعمل على ضياع وقتي.	2.53	0.84	12	متوسطة
39	الانشغال اليومي بالبريد الوارد للمدرسة .	2.38	0.65	13	متوسطة
الدرجة الكلية		2.69	0.35		متوسطة

يلاحظ من الجدول (11) أن مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم لفقرات مجال التنظيم كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.69) وانحراف معياري (0.35). جاءت فقرات هذا المجال في الدّرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.91 – 2.38). جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (33) التي تنص على " اعتماد سياسة الباب المفتوح لأولياء الأمور "، بمتوسط حسابي (2.91) وانحراف معياري (0.59) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (28) التي تنص على " الزيارات المفاجئة غير الرسمية لأولياء الأمور لإدارة المدرسة تؤدي إلى إرباك الخطة اليومية "، بمتوسط حسابي (2.78) وانحراف معياري (0.71) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (31) التي تنص على " إن عدم تنظيمي لمواعيد زيارات أولياء الأمور للمدرسة يعمل على ضياع وقتي "، بمتوسط حسابي (2.53) وانحراف معياري (0.84) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (39) التي

تنص على" الانشغال اليومي بالبريد الوارد للمدرسة." بمتوسط حسابي (2.38) وانحراف معياري (0.65) وبدرجة متوسطة.

7- **مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الاشرافية:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدّرجة
46	غياب القدرة على استخدام نظام مستمر لتقويم أداء المعلمين في المدرسة ومتابعتهم.	2.69	0.50	1	متوسطة
41	عدم الاستئناس بآراء المشرفين التربويين في بعض القضايا الإشرافية يعمل على التخبط في إتخاذ القرارات المتعلقة بمثل هذه القضايا.	2.65	0.52	2	متوسطة
42	عدم القيام بالاطلاع على تقارير المشرفين التربويين السابقة بأنواعها يعمل على إضاعة الوقت في الزيارات الإشرافية اللاحقة.	2.64	0.56	3	متوسطة

45	قلة إسهام المدير في تنمية المعلمين مهنيا يعمل على مواجهتهم لمشاكل كثيرة تنعكس بدورها على أدائهم .	2.64	0.56	3	متوسطة
43	غياب القدرة على تحديد احتياجات المعلمين المهنية .	2.58	0.60	5	متوسطة
44	غياب القدرة على إدارة الصراع التربوي بين المعلمين بشكل فاعل.	2.55	0.57	6	متوسطة
47	استخدام لأساليب وأدوات التدريب والنمو المهني التي لا تتناسب مع واقع المدرسة وإمكاناتها.	2.55	0.50	6	متوسطة
48	عدم وضع برنامج وخطة عمل محددة لمتابعة اللجان المدرسية يعمل على تداخل وتضارب العمل فيها.	2.36	0.56	8	متوسطة
49	قلة الوعي بالأساليب الإشرافية والتدريبية لرفع كفاية المعلمين مهنيا.	2.18	0.47	9	منخفضة
الدرجة الكلية		2.54	0.33		متوسطة

يلاحظ من الجدول (12) أن مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال الجوانب الإشرافية كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.54) وانحراف معياري (0.33)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.18– 2.69)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (46) التي تنص على " غياب القدرة على إستخدام نظام مستمر لتقويم أداء المعلمين في المدرسة ومتابعتهم "، بمتوسط حسابي (2.69) وانحراف معياري (0.50) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (41) التي تنص على "عدم الاستئناس بآراء المشرفين التربويين في بعض القضايا الإشرافية يعمل على التخبط في اتخاذ القرارات المتعلقة بمثل هذه القضايا."، بمتوسط

حسابي (2.65) وانحراف معياري (0.52) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (48) التي تنص على " عدم وضع برنامج وخطة عمل محددة لمتابعة اللجان المدرسية يعمل على تداخل وتضارب العمل فيها"، بمتوسط حسابي (2.36) وانحراف معياري (0.56) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (49) التي تنص على" قلة الوعي بالأساليب الإشرافية والتدريبية لرفع كفاية المعلمين مهنيا." بمتوسط حسابي (2.18) وانحراف معياري (0.47) وبدرجة منخفضة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الاداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة ، ويظهر الجدول (13) ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	الإشراف	3.54	0.59	1	متوسط
6	الطلبة	3.31	0.85	2	متوسط
3	التخطيط	3.13	0.67	3	متوسط
5	المجتمع المحلي	3.10	0.63	4	متوسط

2	النمو المهني للمعلمين	3.06	0.47	5	متوسط
4	التقويم	2.86	0.54	6	متوسط
الدرجة الكلية		3.17	0.39		متوسط

يلاحظ من الجدول (13) أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.17) وانحراف معياري (0.39)، وجاءت المجالات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.86-2.45). جاء في الرتبة الأولى مجال " الاشراف "، بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.59) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الثانية مجال " الطلبة " بمتوسط حسابي (3.31) وانحراف معياري (0.85) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال" النمو المهني للمعلمين." بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (0.47) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الاخيرة مجال" التقويم." بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري (0.54) وبمستوى متوسط.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت على النحو الآتي:

1-الإشراف:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (14) يوضح ذلك.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال الإشراف مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
8	أعقد لقاء قبلياً مع المعلم المنوي زيارته.	3.95	0.95	1	مرتفع
1	أتعاون مع المعلم المنوي زيارته في التخطيط للزيارة الصفية .	3.91	0.84	2	مرتفع
9	أعقد لقاء بعدياً بعد الزيارة الصفية مباشرة.	3.85	0.89	3	مرتفع
2	أطلب من المعلمين صياغة الأهداف التعليمية صياغة أدائية .	3.80	1.13	4	مرتفع
3	أمكث كامل الحصة الدراسية في أثناء زيارتي الصفية للمعلمين .	3.67	1.02	5	متوسط
7	أستخدام ورشات العمل كأسلوب إشرافي.	3.64	1.08	6	متوسط
4	أستخدام الاجتماعات بأنواعها المختلفة كأسلوب إشرافي.	3.58	1.01	7	متوسط
5	أجلس في مؤخرة الصف في أثناء زيارتي الصفية للمعلمين.	3.51	0.90	8	متوسط
11	أوضح للمعلم المنوي زيارته أهداف الزيارة الصفية .	3.40	0.99	9	متوسط
12	أتابع المعلم في تنفيذ الملاحظات والتوجيهات التي يتم الإتفاق عليها بعد الزيارة الصفية .	3.29	1.13	10	متوسط
10	أعقد دروسا توضيحية لشرح أساليب فنية حديثة في التدريس وتوضيحها.	3.20	1.03	11	متوسط

6	أنظم برنامجا لتبادل الزيارات الصفية بين معلمي المدرسة ومعلمي مدارس أخرى.	2.67	1.02	12	متوسط
الدرجة الكلية		3.54	0.59		متوسط

يلاحظ من الجدول (14) أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال الإشراف كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.54) وإنحراف معياري (0.59). وجاءت فقرات الأداة في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.67 – 3.95)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) التي تنص على" أعقد لقاء قبليا مع المعلم المنوي زيارته "، بمتوسط حسابي (3.95) وإنحراف معياري (0.95) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (1) التي تنص على " أتعاون مع المعلم المنوي زيارته في التخطيط للزيارة الصفية " بمتوسط حسابي (3.91) وإنحراف معياري (0.84) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (10) التي تنص على" أعقد دروسا توضيحية لشرح أساليب فنية حديثة في التدريس وتوضيحها." بمتوسط حسابي (3.20) وانحراف معياري (1.03). وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (6) التي تنص على" أنظم برنامجا لتبادل الزيارات الصفية بين معلمي المدرسة ومعلمي مدارس أخرى." بمتوسط حسابي (2.67) وانحراف معياري (1.02) وبمستوى متوسط.

2– **الطلبة:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (15) يوضح ذلك.

الجدول(15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال الطلبة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
60	أقوم بتشكيل اللجان والمجالس المتعلقة بالطلبة .	3.63	0.93	1	متوسط
66	أعمل على توفير الإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة في حل مشكلات الطلبة .	3.60	0.94	2	متوسط
59	أتعامل مع الطلبة على أساس الفروق الفردية بينهم.	3.49	1.09	3	متوسط
65	أتيح الفرصة للطلبة للتعبير عن آرائهم بصراحة .	3.49	1.09	3	متوسط
58	أعمل على توفير وسائل الأمن والسلامة والصحة للطلبة.	3.38	1.11	5	متوسط
64	أعمل على إثارة الدافعية والحماس لدى الطلبة .	3.29	1.13	6	متوسط
61	أُتيح الفرصة أمام الطلاب لإبداء رأيهم حول خطة النشاط المدرسي .	2.99	1.18	7	متوسط
62	أُشرك بعض الطلاب لفقرات مجالس الضبط التي تعقد للطلاب.	2.98	1.05	8	متوسط
63	أوضح للطلبة تعليمات الانضباط المدرسي المتعلقة بهم .	2.95	1.08	9	متوسط
	الدرجة الكلية	3.31	0.85		متوسط

يلاحظ من الجدول **(15)** إن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال الطلبة كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.31) وانحراف

معياري (0.85)، وجاءت فقرات الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.63 – 2.95), وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (60) التي تنص على" أقوم بتشكيل اللجان والمجالس المتعلقة بالطلبة"، بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (0.93) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (66) التي تنص على " أعمل على توفير الإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة في حل مشكلات الطلبة " بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (0.94) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (62) التي تنص على" أُشرك بعض الطلاب لفقرات مجالس الضبط التي تعقد للطلاب " بمتوسط حسابي (2.98) وانحراف معياري (1.05). وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (63) التي تنص على" أُوضح للطلبة تعليمات الانضباط المدرسي المتعلقة بهم." بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.08) وبمستوى متوسط .

3- **التخطيط** :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (16) يوضح ذلك.

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال التخطيط مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
30	أبحث مع معلمي المدرسة الوسائل الكفيلة التي تؤدي إلى نمو الطلبة نمواً متكاملاً .	3.60	0.93	1	متوسط
29	أُحدد مع المعلمين النشاطات التي تحقق أهداف المنهج .	3.56	1.29	2	متوسط
35	أختار أولويات العمل المدرسي في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة .	3.49	1.09	3	متوسط
34	أتعاون مع المعلمين في وضع خطط إثرائيه مناسبة للطلاب ذوي التحصيل المتدني .	3.29	1.13	4	متوسط
36	أطلع على دفاتر تحضير الدروس (الخطة اليومية) للمعلمين .	3.13	1.02	5	متوسط
31	أُساعد المعلمين في التخطيط لاجتماعات مجلس الآباء والمعلمين.	2.98	1.18	6	متوسط
32	أضع خططا ملائمة تساعد الطلبة في التعرف إلى إتجاهاتهم .	2.98	1.05	6	متوسط
33	أُشارك المعلمين في التخطيط لبرامج الأنشطة التربوية .	2.95	1.08	8	متوسط
37	أقوم بإعداد خطة سنوية شاملة لممارستي الإشرافية خلال العام الدراسي .	2.91	0.97	9	متوسط

38	أشترك مع المعلمين في وضع خطط علاجية لمعوقات تحقيق الأهداف التربوية .	2.76	0.77	10	متوسط
39	أقوم بتنسيق الجهود الفردية لتحقيق الأهداف التربوية .	2.75	0.75	11	متوسط
الدرجة الكلية		3.13	0.67		متوسط

يلاحظ من الجدول (16) أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال التخطيط كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.13) وإنحراف معياري (0.67)، وجاءت فقرات الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.95 – 2.67), وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (30) التي تنص على" أبحث مع معلمي المدرسة الوسائل الكفيلة التي تؤدي إلى نمو الطلبة نمواً متكاملاً "، بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (0.93) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (29) التي تنص على " أُحدد مع المعلمين النشاطات التي تحقق أهداف المنهج " بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (1.29) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (38) التي تنص على" أشترك مع المعلمين في وضع خطط علاجية لمعوقات تحقيق الأهداف التربوية." بمتوسط حسابي (2.76) وإنحراف معياري (0.77). وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (39) التي تنص على" أقوم بتنسيق الجهود الفردية لتحقيق الأهداف التربوية " بمتوسط حسابي (2.75) وإنحراف معياري (0.75) وبمستوى متوسط .

4- المجتمع المحلي :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (17) يوضح ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال المجتمع المحلي مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	المستوى
56	أحرص بشدة أن أكون القدوة الحسنة لأفراد المجتمع المحلي .	3.35	0.97	1	متوسط
55	أسخر مواقف المدرسة وإمكانياتها في خدمة المجتمع المحلي .	3.29	1.15	2	متوسط
49	أُطلع أولياء الأمور على نتائج أبنائهم أول بأول .	3.24	1.19	3	متوسط
48	أُشرك مجلس الآباء والمعلمين لحل مشكلات المدرسة .	3.20	0.95	4	متوسط
54	أعمل على إعداد برامج لخدمة البيئة المحلية .	3.20	0.97	4	متوسط
57	أستعين بخبرة أفراد من المجتمع المحلي في تنفيذ بعض الأنشطة المدرسية .	3.09	1.11	6	متوسط
53	أُشجع أولياء أمور الطلبة على الحضور للمدرسة لمناقشة أحوال أبنائهم .	2.98	1.08	7	متوسط

50	أعمل على تنظيم برامج متنوعة تتضمن مشاركة المجتمع المحلي .	2.91	1.11	8	متوسط
51	أعمل على أن تكون المدرسة مركزاً لتطوير المجتمع المحلي .	2.87	1.06	9	متوسط
52	أعمل على بناء جسور من التواصل والثقة مع أولياء أمور الطلبة .	2.85	1.11	10	متوسط
الدرجة الكلية		3.10	0.63		متوسط

يلاحظ من الجدول (17) أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال المجتمع المحلي كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.10) وإنحراف معياري (0.63). وجاءت فقرات الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.35 – 2.85). وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (56) التي تنص على" أحرص بشدة أن أكون القدوة الحسنة لأفراد المجتمع المحلي "، بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (0.97) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (55) التي تنص على " أسخر مواقف المدرسة وإمكانياتها في خدمة المجتمع المحلي " بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (1.15) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (51) التي تنص على" أعمل على أن تكون المدرسة مركزاً لتطوير المجتمع المحلي." بمتوسط حسابي (2.87) وإنحراف معياري (1.06)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (52) التي تنص على" أعمل على بناء جسور من التواصل والثقة مع أولياء أمور الطلبة " بمتوسط حسابي (2.85) وانحراف معياري (1.11) وبمستوى متوسط .

5- النمو المهني للمعلمين:

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرّتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (18) يوضح ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال النمو المهني للمعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
13	أزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني .	3.62	0.91	1	متوسط
28	أكلف بعض المعلمين بتلخيص بعض المواضيع التي تتعلق بالمنهاج المدرسي ومناقشة المعلمين بذلك.	3.47	1.05	2	متوسط
14	أشجع المعلمين على الاشتراك في الدوريات التربوية المتخصصة	3.36	1.01	3	متوسط
23	أشجع المعلمين على إجراء البحوث التربوية لدراسة التي تواجه الطلبة في المدرسة .	3.35	1.11	4	متوسط
26	أشجع المعلمين على حضور الندوات والمحاضرات والمشاغل التربوية التي تساهم في تطوير أدائهم.	3.35	1.21	4	متوسط

24	أزود المعلمين بالنشرات الإشرافية التي تزيد في معرفتهم ببعض الممارسات والإتجاهات التربوية الحديثة .	3.29	1.01	6	متوسط
16	أعمل على إلحاق بعض المعلمين بالدورات الصفية	3.27	1.08	7	متوسط
15	أتعرف إلى حاجات المعلمين المهنية بشكل عام .	3.24	1.14	8	متوسط
27	أعمل على رفع كفاية المعلمين في التخطيط لدروسهم.	3.24	0.96	8	متوسط
25	أزود مكتبة المدرسة بالكتب التربوية والدوريات والمجلات العلمية كمصدر من مصادر التعليم للمعلم والطالب.	3.18	1.12	10	متوسط
17	أساعد المعلم الجديد في صياغة الأهداف التعليمية	2.87	1.07	11	متوسط
19	أشجع مواقف المعلمين الإبداعية .	2.64	0.59	12	متوسط
22	أشجع المعلمين على الاشتراك في المسابقات العلمية .	2.62	0.62	13	متوسط
21	أبحث مع المعلمين مشكلاتهم التعليمية من أجل المساعدة في حلها .	2.53	0.69	14	متوسط
20	أشجع المعلمين على استخدام مكتبة المدرسة لتنمية معرفتهم .	2.45	0.77	15	متوسط
18	أشجع المعلمين على الاطلاع لفقرات مجال تخصصهم .	2.44	0.76	16	متوسط
الدرجة الكلية		3.06	0.47		متوسط

يلاحظ من الجدول (18) أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال النمو المهني للمعلمين كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.06) وإنحراف معياري (0.47). فقرات الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات

الحسابية بين (3.62 – 2.44)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (13) التي تنص على" أزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني "، بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.91) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (28) التي تنص على " أكلف بعض المعلمين بتلخيص بعض المواضيع التي تتعلق بالمنهاج المدرسي ومناقشة المعلمين بذلك " بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (20) التي تنص على" أشجع المعلمين على استخدام مكتبة المدرسة لتنمية معرفتهم " بمتوسط حسابي (2.45) وإنحراف معياري (0.77). وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (18) التي تنص على" أشجع المعلمين على الإطلاع لفقرات مجال تخصصهم " بمتوسط حسابي (2.44) وانحراف معياري (0.76) وبمستوى متوسط .

6- التقويم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (19) يوضح ذلك.

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال التقويم مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
42	أحرص على تقويم الأداء الوظيفي لجميع المعلمين والإداريين بالمدرسة .	3.05	0.83	1	متوسط

43	أناقش مع المعلمين نوعية الإختبارات الشهرية والفصلية ومدى ملائمتها لمستوى الطلاب .	3.02	0.97	2	متوسط
41	أشترك مع المعلمين في تقويم النشاط المدرسي في ضوء الأهداف المحددة .	2.93	1.05	3	متوسط
44	أشجع المعلمين على تنويع أساليب التقويم المختلفة بما يتلاءم والمواقف التعليمية التعلمية .	2.93	0.98	3	متوسط
47	أناقش المعلمين في أسباب تدني نتائج بعض الطلاب في مختلف المواد الدراسية .	2.78	0.88	5	متوسط
46	أطلب من المعلمين إستخدام التقويم المستمر لألوان النشاط المراد تحقيقه .	2.76	0.61	6	متوسط
45	أشترك مع المعلمين في تحليل نتائج الإختبارات المدرسية لمعرفة مواطن الضعف لدى الطلاب لمعالجتها .	2.71	0.60	7	متوسط
40	أدرس مع المعلمين أسباب تسرب بعض التلاميذ وكيفية الحد من هذه الظاهرة .	2.67	0.75	8	متوسط
الدرجة الكلية		2.86	0.54		متوسط

يلاحظ من الجدول (19) أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم لفقرات مجال التقويم كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.86) وانحراف معياري (0.54), وجاءت فقرات الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.05– 2.67), وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (42) التي تنص على" أحرص على تقويم الأداء الوظيفي لجميع المعلمين والإداريين بالمدرسة "، بمتوسط حسابي (3.05) وانحراف معياري (0.83) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (43) التي تنص على "أناقش مع المعلمين نوعية الاختبارات الشهرية والفصلية ومدى ملائمتها لمستوى الطلاب" بمتوسط حسابي (3.02) وإنحراف معياري (0.97) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (45) التي تنص على"

أشترك مع المعلمين في تحليل نتائج الاختبارات المدرسية لمعرفة مواطن الضعف لدى الطلاب لمعالجتها" بمتوسط حسابي (2.71) وانحراف معياري (0.60). وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (40) التي تنص على" أدرس مع المعلمين أسباب تسرب بعض التلاميذ وكيفية الحد من هذه الظاهرة " بمتوسط حسابي (2.67) وإنحراف معياري (0.75) وبمستوى متوسط .

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطية بين مضيعات الوقت ومستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية ومستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (20) يبين هذه النتائج:

الجدول (20)

معامل الارتباط بين مضيعات الوقت ومستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المجال		الإشراف	النمو المهني للمعلمين	التخطيط	التقويم	المجتمع المحلي	الطلبة	الأداء الوظيفي
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط	معامل الارتباط	0.321*	0.221	0.227	0.137	0306*	0.246	0.018
	مستوى الدلالة	0.017	0.105	0.095	0.319	0.023	0.070	0.895
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالإجتماعات	معامل الارتباط	0.153	**-.355-.	**-0.375	0.113	0.080	*-0.338	**-0.392
	مستوى الدلالة	0.263	0.008	0.005	0.413	0.561	0.012	0.003
مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار	معامل الارتباط	0.168	0.219	*-0.322	0.061	0.262	*-0.337	0.264
	مستوى الدلالة	0.219	0.108	0.017	0.659	0.053	0.012	0.051
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم	معامل الارتباط	0.005	0.138	0.213	0.176	*-0.331	0.200	0.211
	مستوى الدلالة	0.973	0.315	0.119	0.200	0.014	0.143	0.123
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية	معامل الارتباط	0.244	0.236	0.057	0.261	0.106	0.013	0.226
	مستوى الدلالة	0.073	0.083	0.677	0.055	0.440	0.924	0.097
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين	معامل الارتباط	0.054	0.095	0.047	0.088	0.017	0.046	0.032
	مستوى الدلالة	0.696	0.491	0.731	0.524	0.903	0.737	0.817
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية	معامل الارتباط	0.473**	0.158	0.024	0.152	*-0.280	0.004	0.076
	مستوى الدلالة	0.000	0.249	0.859	0.268	0.038	0.977	0.582
الدرجة الكلية	معامل الارتباط	0.220	*-0.271	*-0.342	0.028	0.211	*-0.306	-0.264
	مستوى الدلالة	0.106	0.046	0.011	0.840	0.123	0.023	0.050

**دال إحصائيا عند مستوى (α = 0.05)

يظهر من الجدول (20) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة عند مستوى (α =0.05) بين مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية ومستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، إذ بلغ معامل الارتباط (-0.264) وبمستوى دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05)، وبالنسبة للمجالات كانت على النحو الآتي:

- مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط مرتبط مع المجالات: الاشراف و المجتمع المحلي.
- مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات مرتبط مع المجالات: النمو و التخطيط والطلبة والأداء الوظيفي.
- مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار مرتبط مع المجالات: التخطيط والطلبة.
- مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم مرتبط مع مجال المجتمع المحلي.
- مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية مرتبط مع المجالات: الاشراف و المجتمع المحلي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي

1- متغير الجنس:

تم تطبيق إختبار (t-test) ويظهر الجدول (21) ذلك.

الجدول (21)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس واختبار(t-test) تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط	ذكر	45	3.46	0.63	1.090	0.281
	أنثى	10	3.69	0.30		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات	ذكر	45	3.44	0.47	0.009	0.993
	أنثى	10	3.44	0.38		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار	ذكر	45	3.43	0.45	0.571	0.571
	أنثى	10	3.35	0.29		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم	ذكر	45	2.92	0.46	2.312	*0.025
	أنثى	10	2.64	0.31		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية	ذكر	45	2.61	0.25	4.130	*0.000
	أنثى	10	2.19	0.45		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين	ذكر	45	2.89	0.35	2.722	*0.009
	أنثى	10	2.56	0.28		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية	ذكر	45	3.35	0.83	1.735	0.089
	أنثى	10	2.88	0.38		
الكلية	ذكر	45	3.08	0.25	0.888	0.379

	أنثى	10	3.00	0.23		

تشير النتائج في الجدول (21) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **(α = 0.05)** لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.888) وبمستوى دلالة (0.379) في الدرجة الكلية وفي باقي المجالات: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط، والمجال ذات العلاقة بالاجتماعات، ومجال صنع القرار، والمجال المتعلق بالنواحي الشخصية، بينما وجد فروق في المجالات: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم، ومضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية، و مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين، لصالح الذكور بدليل ارتقاع متوسطاتهم الحسابية .

2- متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي ، ويظهر الجدول (22) ذلك.

الجدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط	بكالوريوس	14	3.61	0.61
	بكالوريوس + دبلوم	15	3.31	0.63
	ماجستير	19	3.46	0.57
	أعلى من ماجستير	7	3.84	0.39
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات	بكالوريوس	14	3.21	0.35
	بكالوريوس + دبلوم	15	3.57	0.58

	ماجستير	19	3.38	0.31
	أعلى من ماجستير	7	3.80	0.37
مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار	بكالوريوس	14	3.44	0.38
	بكالوريوس + دبلوم	15	3.64	0.51
	ماجستير	19	3.15	0.28
	أعلى من ماجستير	7	3.61	0.23
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم	بكالوريوس	14	2.63	0.32
	بكالوريوس + دبلوم	15	2.78	0.24
	ماجستير	19	2.56	0.37
	أعلى من ماجستير	7	2.99	0.38
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية	بكالوريوس	14	2.62	0.21
	بكالوريوس + دبلوم	15	2.67	0.19
	ماجستير	19	2.40	0.34
	أعلى من ماجستير	7	2.43	0.59
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين	بكالوريوس	14	2.96	0.33
	بكالوريوس + دبلوم	15	2.98	0.44
	ماجستير	19	2.67	0.25
	أعلى من ماجستير	7	2.66	0.29
	المجموع	55	2.83	0.36
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية	بكالوريوس	14	3.70	0.85
	بكالوريوس + دبلوم	15	3.74	0.67
	ماجستير	19	2.79	0.45
	أعلى من ماجستير	7	2.67	0.45
الدرجة الكلية	بكالوريوس	14	3.11	0.23
	بكالوريوس + دبلوم	15	3.20	0.26
	ماجستير	19	2.89	0.16
	أعلى من ماجستير	7	3.16	0.21

يلاحظ من الجدول(22) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس تبعا لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل أصحاب فئة (بكالوريوس + دبلوم) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.20)، وجاء أصحاب فئة (أعلى من ماجستير) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.16)، يليهم أصحاب فئة (بكالوريوس) بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.11)، وأخيراً المتوسط الحسابي لفئة (ماجستير) إذ بلغ (2.89)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (**α= 0.05**)، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، ونتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (23) :

الجدول (23)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط	بين المجموعات	1.546	3	0.515	1.536	0.216
	داخل المجموعات	17.109	51	0.335		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات	بين المجموعات	2.017	3	0.672	3.873	*0.014
	داخل المجموعات	8.854	51	0.174		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار	بين المجموعات	2.400	3	0.800	5.628	*0.002
	داخل المجموعات	7.249	51	0.142		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم	بين المجموعات	1.121	3	0.374	3.452	*0.023
	داخل المجموعات	5.519	51	0.108		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب	بين المجموعات	.797	3	0.266	2.590	0.063
	داخل المجموعات	5.230	51	0.103		

الإشرافية						
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين	بين المجموعات	1.253	3	0.418	3.716	*0.017
	داخل المجموعات	5.731	51	0.112		
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية	بين المجموعات	12.928	3	4.309	10.724	*0.000
	داخل المجموعات	20.494	51	0.402		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.916	3	0.305	6.621	*0.001
	داخل المجموعات	2.353	51	0.046		

تشير النتائج في الجدول (23) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (= 0.05 α) في درجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي ، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت بين (6.621). وبمستوى دلالة (0.001).

ولمعرفة عائدية الفروق تم عمل اختبار شيفية للفروق، والجدول (24) يبين ذلك:

الجدول (24)

اختبار شيفية للفروق لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	أعلى من ماجستير	بكالوريوس + دبلوم	ماجستير	بكالوريوس
			3.80	**3.57**	**3.38**	**3.21**
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات	أعلى من ماجستير	3.80	–	0.23	0.42	*0.59
	بكالوريوس + دبلوم	3.57		-	0.19	0.36
	ماجستير	3.38			-	0.17
	بكالوريوس	3.21				-

	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس + دبلوم	أعلى من ماجستير	بكالوريوس	ماجستير
مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار			3.64	3.61	3.44	3.15
	بكالوريوس + دبلوم	3.64	–	0.03	0.20	*0.49
	أعلى من ماجستير	3.61		-	0.17	0.46
	بكالوريوس	3.44			-	0.29
	ماجستير	3.15				-
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	أعلى من ماجستير	بكالوريوس + دبلوم	بكالوريوس	ماجستير
			2.99	2.78	2.63	2.56
	أعلى من ماجستير	2.99	–	0.21	0.36	*0.43
	بكالوريوس + دبلوم	2.78		-	0.15	0.22
	بكالوريوس	2.63			-	0.07
	ماجستير	2.56				-
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس + دبلوم	بكالوريوس	ماجستير	أعلى من ماجستير
			2.98	2.96	2.67	2.66
	بكالوريوس + دبلوم	2.98	–	0.02	0.31	*0.32
	بكالوريوس	2.96		-	0.29	0.30
	ماجستير	2.67			-	0.01
	أعلى من ماجستير	2.66				-

مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس + دبلوم	بكالوريوس	ماجستير	أعلى من ماجستير
			3.74	3.70	2.79	2.67
	بكالوريوس + دبلوم	3.74	–	0.04	*0.95	*1.07
	بكالوريوس	3.70		-	*0.91	*1.03
	ماجستير	2.79			-	0.12
	أعلى من ماجستير	2.67				-
الدرجة الكلية	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس + دبلوم	أعلى من ماجستير	بكالوريوس	ماجستير
			3.20	3.16	3.11	2.89
	بكالوريوس + دبلوم	3.20	–	0.04	0.09	*0.31
	أعلى من ماجستير	3.16		-	0.05	0.27
	بكالوريوس	3.11			-	0.22
	ماجستير	2.89				-

الفرق دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

يظهر من الجدول (24) أن الفرق كان لصالح فئة (بكالوريوس + دبلوم) عند مقارنتها مع فئة (ماجستير) في الدرجة الكلية وفي المجالات (مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار، ومضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين، و مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية) ، وكان لصالح فئة (اعلى من ماجستير) عند مقارنتها مع فئة (بكالوريوس) لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات، وكان لصالح فئة (أعلى من ماجستير) عند مقارنتها مع فئة

(ماجستير) لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم، ولصالح فئة (بكالوريوس + دبلوم) وفئة (بكالوريوس) عند مقارنتها مع فئة (ماجستير) وفئة (أعلى من ماجستير) لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية .

3- متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، تبعا لمتغير الخبرة، ويظهر الجدول (25) ذلك.

الجدول (25)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس تبعاً لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط	أقل من 6 سنوات	26	3.41	0.70
	من6–10 سنوات	15	3.49	0.59
	أكثر من 10 سنوات	14	3.69	0.26
	المجموع	55	3.50	0.59
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات	أقل من 6 سنوات	26	3.30	0.44
	من6–10سنوات	15	3.63	0.36
	أكثر من 10 سنوات	14	3.48	0.49
	المجموع	55	3.44	0.45
مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار	أقل من 6 سنوات	26	3.54	0.41
	من6–10 سنوات	15	3.36	0.32
	أكثر من 10 سنوات	14	3.23	0.48
	المجموع	55	3.41	0.42
مضيعات الوقت ذات	أقل من 6 سنوات	26	2.82	0.35

0.23	2.54	15	من6–10 سنوات	العلاقة بالتنظيم
0.38	2.62	14	أكثر من10 سنوات	
0.35	2.69	55	المجموع	
0.33	2.54	26	أقل من 6 سنوات	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية
0.24	2.66	15	من6–10 سنوات	
0.39	2.40	14	أكثر من 10 سنوات	
0.33	2.54	55	المجموع	
0.36	2.96	26	أقل من 6 سنوات	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين
0.28	2.62	15	من6–10 سنوات	
0.34	2.81	14	أكثر من 10سنوات	
0.36	2.83	55	المجموع	
0.76	3.73	26	أقل من 6 سنوات	مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية
0.48	2.86	15	من6–10 سنوات	
0.62	2.85	14	أكثر من 10 سنوات	
0.79	3.27	55	المجموع	
0.25	3.15	26	أقل من 6 سنوات	الدرجة الكلية
0.17	3.00	15	من6–10 سنوات	
0.27	2.99	14	أكثر من 10 سنوات	
0.25	3.07	55	المجموع	

يلاحظ من الجدول (25) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، تبعا لمتغير الخبرة، إذ حصل اصحاب فئة (أقل من 6 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.15)، وجاء أصحاب فئة (من6–10 سنوات) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.00)، وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (أكثر من 10سنوات) إذ بلغ (2.99)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية

عند مستوى دلالة (α = 0.05) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، و جاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (26):

الجدول (26)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس تبعاً لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط	بين المجموعات	.687	2	0.343	0.994	0.377
	داخل المجموعات	17.968	52	0.346		
	المجموع	18.655	54			
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات	بين المجموعات	1.074	2	0.537	2.851	0.067
	داخل المجموعات	9.797	52	0.188		
	المجموع	10.871	54			
مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار	بين المجموعات	.918	2	0.459	2.735	0.074
	داخل المجموعات	8.730	52	0.168		
	المجموع	9.649	54			
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم	بين المجموعات	.847	2	0.424	3.803	0.029*
	داخل المجموعات	5.792	52	0.111		
	المجموع	6.639	54			
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية	بين المجموعات	.499	2	0.250	2.348	0.106
	داخل المجموعات	5.528	52	0.106		
	المجموع	6.027	54			
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين	بين المجموعات	1.104	2	0.552	4.882	0.011*
	داخل المجموعات	5.880	52	0.113		
	المجموع	6.984	54			
مضيعات الوقت	بين المجموعات	10.622	2	5.311	12.112	0.000*

ذات العلاقة بالنواحي الشخصية	داخل المجموعات	22.800	52	0.438		
	المجموع	33.422	54			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.323	2	0.161	2.846	0.067
	داخل المجموعات	2.947	52	0.057		
	المجموع	3.270	54			

تشير النتائج في الجدول (26) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، تبعا لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (2.846)، وبمستوى دلالة (0.067)، بينما وجدت فروق في بعض المجالات.

ولمعرفة عائدية الفروق تم عمل اختبار شيفية للفروق، والجدول (27) يبين ذلك:

الجدول (27)

اختبار شيفية للفروق لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس تبعا لمتغير الخبرة

المجال	**الخبرة**	**المتوسط الحسابي**	**أقل من 6 سنوات**	**أكثر من 10 سنوات**	**من6– 10 سنوات**
			2.82	2.62	2.54
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم	أقل من 6 سنوات	2.82	-	0.20	*0.28
	أكثر من 10سنوات	2.62		-	0.08
	من6– 10 سنوات	2.54			-

المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 6 سنوات	أكثر من 10 سنوات	من6–10 سنوات
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين			2.96	2.81	2.62
	أقل من 6 سنوات	2.96	-	0.15	*0.34
	أكثر من 10 سنوات	2.81		-	0.19
	من6–10 سنوات	2.62			-
مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية	الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 6 سنوات	من6–10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
			3.73	2.86	2.85
	أقل من 6 سنوات	3.73	-	*0.87	*0.88
	من6–10 سنوات	2.86		-	0.01
	أكثر من 10 سنوات	2.85			-

الفرق دال احصائياً عند مستوى (α= 0.05)

يظهر من الجدول (27) أن الفرق كان لصالح فئة (اقل من 6 سنوات) عند مقارنتها مع فئة (من6–10 سنوات) في جميع المجالات، وكان لصالح فئة (اقل من 6 سنوات) عند مقارنتها مع فئة (اكثر من 10 سنوات) لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة التي هدفت التعرف على مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي، بالإضافة إلى التوصيات التي خرجت بها الدراسة، وقد تمَّ تناول مناقشة النتائج وفقاً لأسئلة الدراسة كما يلي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم ؟

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم كانت بدرجة متوسطة، كما هوموضح بالجدول (5) حيث بلغ متوسطها الحسابي(3.07) وبانحراف معياري (0.25) ، وقد يرجع ذلك الى كثرة أعباء المدير والمهام المنوطه به من إداريه وفنية، وقد يعزى ذلك إلى كثرة المهام المناطة بمديري المدارس ، وقلة التفويض لبعض الصلاحيات للمعلمين التي تعمل على ضياع وقت المدير، ويعزى ذلك أيضا إلى إنشغال بعض المدراء بعدة مهام في وقت واحد، مما يؤدي إلى هدر وقت المدير. وكذلك لجوء بعض المديرين إلى عقد الاجتماعات الطويلة غير المخطط لها جيدا، وعدم التنسيق مسبقا مع بعض القضايا التي ستثار في الإجتماع، مما يعمل على تشتت الأفكار خلال الإجتماع، مما يستدعي إطالة الاجتماع وإضاعة الوقت. وكذلك لجوء بعض المدراء إلى التسويف في اتخاذ القرارات، أو التسرع في اتخاد القرارات، أو التسرع في اتخاد القرارات مما يخلق أخطاء في التنفيد، مما يخلق أخطاء في التنفيد، مما يؤدي إلى هدر الوقت.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عربيات (2001) التي توصلت للكشف على الوقت الضائع بدرجة متوسطة، وتتفق كذلك مع دراسة العريني (2002) التي توصلت إلى أن مضيعات الوقت للعملية التعليمية كانت في المستوى المتوسط، وتتفق مع دراسة الشراري (2004) للتعرف على معوقات الوقت فأظهرت النتائج لمعوقات الوقت بنسبة متوسطة، ودراسة البابطين (2008) التي تناولت جميع المعوقات التي تتعلق بالمعلمين والطلاب جاءت بنتيجة متوسطة، ودراسة ساركوسي (2009) أتفقت مع الدراسة الحالية لانشغال المدراء على إدارة الوقت حيث جاءت النتيجه مستوى المتوسط، ودراسة الفتلاوي(2009) أتفقت في بعض المجالات حيث كانت النتيجه في المستوى المتوسط، وفي المجالات الأخرى كانت منخفضة، ودراسة بشير(2011) أتفقت مع الدراسة الحالية في مجال الإشراف والتوجيه، والمتعلق بالعاملين، والتنظيم، وصنع القرار، كلها نتائجها جاءت متوسطه.

وفيما يأتي مناقشة النتائج لكل مجال من مجالات الدراسة:

المجال الأول: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط:

تبين من الجدول (6) أن درجة مضيعات الوقت في التخطيط تراوحت بين مرتفعة ومتوسطة ، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.95– 2.73)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.50) , بانحراف معياري مقداره (0.59).

يتضح من الجدول (6) أن أعلى فقرتين في إضاعة وقت المدير: الفقره (6) التي تنص على عدم إشراك المعلمين في وضع الخطط المدرسية , حيث بلغ متوسط استجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (3.95), والفقرة: (2) التي تنص على: "الانشغال بعدة مهام في آن واحد"، وقد يعزى ذلك إلى عدم إشراك المعلمين في وضع الخطط الدراسية, لعدم ثقة المديرين بقدرات معلميهم, وكون بعض المدراء يرون أنهم الأقدر على التعامل مع الخطط الدراسية, وإن المعلمين تنقصهم الخبرة

الكافية في المساهمة في وضع الخطط المدرسية, وكذلك وجود بعض المدراء الذين تنقصهم الخبرة في إعداد الخطط الدراسية, مما يجعلهم يقضون وقتا أطول في إنجاز الخطط الدراسية, بالإضافة إلى عدم الاستعانة بأصحاب الخبرة في ذلك، وكذلك يعود إلى أن بعض المدراء لا يقومون بالتخطيط للعمل حسب الأولويات, لذا نجدهم يشغلون أنفسهم بعدة مهام في وقت واحد, مما يعمل على تشتيت أفكارهم, ويعمل على وقوعهم في الأخطاء, وإعادة العمل من جديد, مما يعمل على هدر الوقت، وأدنى فقرتين في هذا المجال كانتا: للفقرة (8) التي تنص على " الانتقال من مهمة دون إنجازها إلى مهمة أخرى "، حيث بلغ متوسط استجابات أفراد العينة على هذه الفقرة (3.07)، والفقرة (4) التي تنص على" تحديدي لانتهاء المهمة زمنيا." (2.73) ويعزو الباحث ذلك الى نقص الخبره الكافية لدى مديري الثانوية وقلة تفويض السلطة مما يترتب عليه تكدس في الأوراق و المعاملات والمهمات مما يضطر إلى التنقل إلى مهمة أخرى دون إتمام الأولى وعدم التريت في إعطاء الوقت الكافي للمهمة، وإشراك المعلمين من ذوي الكفاءه والخبره معه في الأعمال الإدارية ليس دائما، ولتحديد المهمة، وكذلك يعزو الباحث، لأن المدير مربوط بوقت خلال العام الدراسي فلا بد له من تحديد انتهاء المهمة وإن كانت المهمه التي انتهى منها غير كاملة الانجاز، وربما كانت المتابعة من قبل التربية والتعليم قليله بعض الشي، ، وقد إتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الفتلاوي (2009) حيث نسبة هدر الوقت جاءت بنسبة كبيرة، واتفقت مع دراسة بشير (2011) حيث إن مضيعات الوقت في مجال التخطيط جاءت كبيرة، واختلفت مع دراسة الشامي (2002) حيث إن نتيجة الأسباب التي تعيق الوقت في مجال التخطيط جاءت ضعيفة.

المجال الثاني: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات:

تبين من الجدول (7) أن درجة مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات تراوحت بين مرتفعة ومتوسطة ، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.80– 2.82)، وكانت الدرجة الكلية للمجال أيضا متوسطة حيث بلغت ما بين (3.44 – 0.45).

ويتضح من الجدول (7)، إن أعلى فقرتين في إضاعة وقت المدير هما: الفقرة: (16), التي تنص على"عدم تحديد محاور الاجتماع "، بمتوسط حسابي (3.80), والفقرة (9) التي تنص على " الاجتماعات الطويلة مع أعضاء هيئة التدريس تؤدي إلى تشتت الأفكار "، بمتوسط حسابي (3.76). وقد يعزى ذلك لقلة وضوح الرؤيا عند بعض المدراء حول أهداف الاجتماع, والوقت اللازم لإنهاء الاجتماع, لذا يلجأ مثل هؤلاء المدراء إلى دعوة المعلمين للاجتماع دون ذكر محاور الاجتماع, مما يؤدي أثناء عقد الاجتماع إلى بروز قضايا متعددة, مما يؤدي إلى تشتت الاجتماع, ويعمل على إضاعة الوقت دون الخروج بمقررات ناجحة، وقد يعزى ذلك أيضا أن بعض أنماط المديرين يلجؤون إلى عقد الاجتماعات الطويلة, والتي تحتوي أفكار وقضايا متعددة, مما يستلزم قضاء وقت أطول, يولد لدى المعلمين عدم التركيز والمشاركة الفاعلى في الاجتماع, وعدم نضوج الأفكار والقرارات, مما يؤدي إلى قلة حماس المعلمين في تنفيذ القرارات، وأن أدنى فقرتين في هدا المجال كانتا : للفقرة (12) التي تنص على " التردد في اتخاذ القرارات أثناء الاجتماعات"، بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (1.01)، والفقرة (13) التي تنص على" عدم تحديد الزمن ومدة الإجتماع." بمتوسط حسابي (2.82) وانحراف معياري (0.90)، يعزو الباحث ذلك إلى خوف المديرين من اتخاد القرار الخطأ ولهذا فهو يتشاور مع المعلمين والإداريين في الاجتماع مما يأخذ وقتا طويلا في اتخاد القرار، ويعزو الباحث إلى عدم تحديد الخطة اليومية لليوم الدراسي مسبقا من

قبل المدير فعند تحديد خطة يومية للعمل في المدرسة تكون كل الأعمال المراد عملها في ذلك اليوم كلها محدده بزمن ووقت معين وذلك لتلافي ضياع وقت المدير، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المشايخي (2003) حيث كانت نتيجة المعوقات في الاجتماعات مابين كبيره ومتوسطه، واتفقت أيضا مع دراسة البابطين (2008) حيث كانت نسبة المعوقات التي تواجه الاجتماعات جاءت متوسطه .

المجال الثالث: مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار:

تبين من الجدول (8) إن درجة مضيعات الوقت في صنع القرار تراوحت بين مرتفعة ومتوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.91- 2.62)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغت (3.41).

ويتضح من الجدول (8), أن أعلى فقرتين في إضاعة وقت المدير هي الفقرة: (23), التي تنص على "التسويف أو اللاحزم في إتخاذ القرار "، بمتوسط حسابي (3.91), والفقرة: (18), التي تنص على "التسرع في اتخاذ القرار قد يخلق أخطاء في التنفيذ "، بمتوسط حسابي (3.81). وقد يعزى ذلك لكون بعض المدراء يلجأوون إلى المشاورات الموسعة مع المعلمين عند اتخاذ أي قرار, وكذلك عدم قيام المدراء لدراسة واعية للموضوع الذي سيتخذ بشأنه القرار, أو عدم وضوح الأفكار التي يتم طرحها للنقاش, وكذلك لجوء بعض المدراء إلى اتخاذ قرارات يصعب تنفيذها واقعيا, إما بسبب عدم توفر الكوادر البشرية القادرة على تنفيذ هذه القرارات, أو لعدم توافر المستلزمات المادية اللازمة لتنفيذ هذه القرارات. وقد يعود ذلك أيضا إلى عدم قيام بعض المدراء بمتابعة القرارات التي تم اتخاذها مما يؤدي إلى شعور المعلمين بعدم أهميتها وعدم القيام لتنفيذها, ويهدر الوقت الذي أستعمل في مناقشتها، وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (27) التي تنص على " التفرد في إتحاذ القرار

يعمل على تذمر العاملين ويعمل على إضاعة الوقت أثناء التنفيذ "، بمتوسط حسابي (2.87) وانحراف معياري (0.70)، وللفقرة (26) التي تنص على" عدم واقعية القرارات " بمتوسط حسابي (2.62) وانحراف معياري (0.59). ويرجع ذلك لكون بعض المدراء يرون أن التشاور مع المعلمين والأخذ بأرائهم وملاحظاتهم لصالح المدرسة يساهم في الجدية في تنفيد تلك القرارت من قبل المعلمين والعمل جميعا بروح الفريق لتحقيق الأهداف مما يقلل من تضبيع الوقت لديهم، ويعزو أيضا إلى إن اهتمام وزارة التربية في الأونة الأخيرة بالتعليم والإدارة المدرسية ودورها في سير العملية التعليمية ، حيث قامت الوزارة باعطاء الدورات المكثفه لمدارء المدارس لنهوض بمدارسهم، مما نتج عن هذه الدورات من واقعية المدير في إتخاد قراراته، وقد إتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المشايخي(2003) حيث جاءت نتيجة مجال ذات العلاقة بصنع القرار متوسطه.

المجال الرابع: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية:

تبين من الجدول (9), أن درجة مضيعات الوقت في النواحي الشخصية جاءت متوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.51 – 2.91)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغت (3.27).

ويتضح من الجدول (9), أن أعلى فقرتين في إضاعة وقت المدير هما (60), التي تنص على " شرب الشاي والقهوة بشكل زائد "، بمتوسط حسابي (3.51), والفقرة (63), التي تنص على "تناول وجبات الطعام أثناء الدوام الرسمي "، بمتوسط حسابي (3.45). وقد يعزى ذلك كون بعض المدراء لا يخططون لمهامهم اليومية حسب الأولويات, وعادة مايشغلون أنفسهم في قضايا وأمور شخصية لاتعللق مباشرة بالعمل الرسمي, وقد يعود ذلك إلى ضعف المتابعة من قبل المشرفين التربويين ومديري التعليم لمثل هؤلاء المدراء, وقد يعزى ذلك أيضا لكون هؤلاء المدراء يعتبرون أن المدرسة

هي مكان لبحث القضايا الشخصية التي تتعلق بالمعلمين أو بالأصدقاء, لذا نجدهم يسيؤون إستخدام الهاتف والإنترنت, وإن استخدامهم لمثل هذه الوسائل يكون في الدرجة الأولى لمصالحهم الشخصية, مما يؤدي إلى هدر الوقت في أعمال لا تتعلق بالعمل الرسمي، وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (61) التي تنص على " تناول بعض القضايا الشخصية مع بعض المعلمين "، بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (1.17)، وللفقرة (59) التي تنص على" قراءة الصحف والمجلات أثناء الدوام الرسمي." بمتوسط حسابي (2.91) وانحراف معياري (1.17) ويعزو الباحث ذلك لوجود إخصائي اجتماعي داخل المدرسة يكمن دوره في حل مشاكل الطلاب مساعدتهم في التغلب عليها وكذلك مساعدة المعلمين في حل بعض القضايا الشخصيه، ولمدي حرص المدير على ضياع الوقت، فهو يقوم بتخصيص وقت استراحة الطلبة والمعلمين يستغلها المدير قراءة الصحف اليوميه للحفاظ على عدم تضييع وقته، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المهدي (2003) حيث أن معيقات الوقت في النواحي الشخصية جاءت بنسبة متوسطة، وإتفقت دراسة الشراري (2004) مع نتائج هذه الدراسة حيث أن أكثر معوقات للوقت كانت للنواحي الشخصيه .

المجال الخامس: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين

تبين من الجدول (10) أن درجة مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين جاءت ما بين مرتفعة و متوسطة ، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.69 – 2.42)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغت (2.83).

ويتضح من الجدول (10) أن أعلى فقرتين في ضياع وقت المدير هما: الفقرة (56) التي تنص على " القصور في تنظيم عمليات مشاركة المعلمين بالمهمات الإدارية التي تتصل باللجان

والنشاطات المدرسية "، بمتوسط حسابي (3.69)، والفقرة (57) التي تنص على " عدم مراعاة تخصصات المعلمين وتلبية رغباتهم وميولهم في أثناء توزيع جدول الحصص الأسبوعي "، بمتوسط حسابي (3.44). وقد يعزى ذلك كون بعض المدراء يقومون بتوزيع بعض المهام على بعض المعلمين دون مراعاة لقدراتهم وإمكانياتهم، لذا نجد أن مثل هؤلاء المعلمين لا يقومون بالمهام الموكله إليهم بشكل سليم، مما يتسبب عنه إعادة تشكيل لجان أخرى للقيام بالعمل، مما يؤدي إلى ضياع وهدر الوقت، أما بنسبة لضياع الوقت نتيجة لعدم مراعاة تخصصات المعلمين عند توزيع الحصص الإسبوعية، فيعود إلى أن بعض الأنماط الإدارية تعمل جهدها على إرضاء بعض المعلمين المتنفدين في المدرسة، ويتمثل ذلك في المواد التي يرغبون في تدريسها، وموعد الإستراحات، ونوعية الصفوف، مما يتولد عنه تذمر وشكوى وصراع بين المعلمين، وبين بعض المعلمين والمدير، مما يؤدي إلى هدر الوقت في قضايا يكون المسبب الرئيسي لها هو مدير المدرسة، وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (52) التي تنص على " الانشغال بمشكلات المعلمين الخاصة "، بمتوسط حسابي (2.49) وانحراف معياري (0.57)، وللفقرة (54) التي تنص على" المشاركة في الإشراف على الطلبة المتدربين في الجامعات." بمتوسط حسابي (2.42) وانحراف معياري (0.60)، يعزو الباحث ذلك إلى وجود وعي لدى المدير مما يجعله غير مهتم بامور المعلمين الشخصية وعدم الخوض فيها داخل المدرسة ، يعزو الباحث لكون أن المتدرب جاء بكتاب من الجامعه عن طريق الوزاره وذلك للدريب في المدرسه فمن الطبيعي أن يكون الاهتمام أكثر من قبل المدير، لأنه مخاطب بمتابعة تدريب الطالب الجامعي وكتابة تقرير وإرساله إلى الجامعه في وقت محدد مما يستدعى المدير عدم تضييع الوقت ما أمكن، وقد إتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشامي (2002) حيث جاءت نسبة النتيجه للعلاقه بالعاملين بالمتوسطه، وكذلك دراسة المهدي (2003) أتفقت مع الدراسه الحاليه حيث كان يضيع وقته في استخدام الطرق

التقليديه في تقييم أداء المعلمين، ودراسة بشير(2011) أتفقت مع الدراسة الحالية حيث كانت نسبة مضيعات الوقت في مجال العاملين متوسطة.

المجال السادس: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم:

تبين من الجدول رقم (11) أن درجة مضيعات الوقت دات العلاقة بالتنظيم جاءت متوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.91 – 2.38)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغت (2.69).

ويتضح من الجدول (11) أن أعلى فقرتين في ضياع وقت المدير هما: الفقرة (33) التي تنص على " إعتماد سياسة الباب المفتوح لأولياء الأمور "، بمتوسط حسابي (2.91)، والفقرة (28) التي تنص على " الزيارات المفاجئة غير الرسمية لأولياء الأمور لإدارة المدرسة تؤدي إلى إرباك الخطة اليومية "، بمتوسط حسابي (2.78). وقد يعزى ذلك إلى رغبة المدير في إقامة علاقات إجتماعية واسعة مع أفراد من المجتمع المحلي، وحتى يكون أفراد المجتمع المحلي كعامل مساعد للمدير فيما يواجه من مشاكل سواء أكانت هده المشاكل شخصية أم تتعلق بالمدرسة ، وقد يعزى ذلك أيضا لقصور لدى مثل هؤلاء المدراء من تنظيم وإعداد لوائح تتعلق بالأوقات التي يمكن أن يكون المدير جاهزا لاستقبال أولياء الأمور, على أن تكون هذه التعليمات واضحة للطلبة ولأولياء الأمور, وإذا تعذر ذلك, فعلى المدير أن يستعين بالسكريتير لتنظيم عملية زيارة أولياء الأمور، وإن في إستخدام سياسة الباب المفتوح ضياع للوقت وإرباك في خطط مدير المدرسة وتراكم العمل. وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (31) التي تنص على " إن عدم تنظيمي لمواعيد زيارات أولياء الأمور للمدرسة يعمل على ضياع وقتي "، بمتوسط حسابي (2.53) وانحراف معياري (0.84)، و للفقرة التي تنص على "الانشغال اليومي بالبريد الوارد للمدرسة". يعزو الباحث ذلك لاهتمام الوزارة وذلك بتعيين موظفين جدد بالمدارس وتوزيعهم على الوظائف الشاغرة، كسكرتير المدرسة مما ساعد المدير فيتنظيم

الزيارات وقلة الانشغال في البريد، وقد إتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المشايخي(2003) حيث جاءت النسبه متوسطه في التنظيم، واتفقت مع دراسة بشير (2011) حيث جاءت نتيجة مجال التنظيم في المستوى المتوسط.

المجال السابع: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الاشرافية:

تبين من الجدول (12), أن درجة مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية جاءت ما بين متوسطة ومنخفضة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.69– 2.18)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغت (2.54).

ويتضح من الجدول (12), أن أعلى فقرتين في ضياع وقت المدير هي: الفقرة (46), التي تنص على " غياب القدرة على استخدام نظام مستمر لتقويم أداء المعلمين في المدرسة ومتابعتهم "، بمتوسط حسابي (2.69), والفقرة (41) التي تنص على "عدم الاستئناس بآراء المشرفين التربويين في بعض القضايا الإشرافية يعمل على التخبط في اتخاذ القرارات المتعلقة بمثل هذه القضايا"، بمتوسط حسابي (2.65), وقد يعزى ذلك إلى عدم توافق الخبرة الكافية لدى بعض المدراء فيما يتعلق بالمهام الفنية, وبشكل خاص فيما يتعلق بتقويم أداء المعلمين أو في تقويم تنفيذ المهام التي يقوم بها المدير، وقد يكون هذا المدير من نمط المدير الترسلي, الذي يعمل على عدم إصدار أحكام قد تغضب المعلمين منه, أما بالنسبة لعدم استئناس المدير بآراء المشرفين التربويين في بعض القضايا الإشرافية, فقد يعزى ذلك تخوفه من أن يظهر بمظهر الذي لا يمتلك الخبرة أمام المشرفين التربويين, لذا تجد إن مثل هؤلاء المدراء يتخبطون في قراراتهم المتعلقة ببعض الجوانب الإشرافية, مما يؤدي إلى هدر الوقت، وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (48) التي تنص على " عدم وضع برنامج وخطة عمل محددة لمتابعة اللجان المدرسية يعمل على تداخل وتضارب العمل فيها"،

بمتوسط حسابي (2.36) وانحراف معياري (0.56)، والفقرة (49) التي تنص على" قلة الوعي بالأساليب الإشرافية والتدريبية لرفع كفاية المعلمين مهنيا." بمتوسط حسابي (2.18) وانحراف معياري (0.47). ويعزو الباحث ذلك للاهتمام بالتعليم بشكل عام والتعليم الثانوي بشكل خاص وذلك بوضع لجان تربوية تتواصل مع مداء المدارس لحل المشكلات التي تواجههم ، وعمل على توفير جميع الإمكانيات التي تساعد المدير على الإداره الفاعلة داخل المدرسة، وقد إتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العريني(2002) حيث كان الاهتمام بالجوانب الإشرافية على المعلمين كان متوسط، وأتفقت مع دراسة المهدي (2003) حيث كانت النتيجة متوسطة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم أنفسهم؟

توصلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في طرابلس من وجهة نظرهم انفسهم كان متوسطاً، كما مبين في الجدول (13), حيث بلغت الدرجة الكلية على متوسط (3.17) وإنحراف معياري (0.39), وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير ذلك بأن هناك محاولة للنهوض بالمدرسة من قبل المدير والتزامه بالعمل لتحقيق الأهداف المرسومة والتنافس مع مديري المدارس الاخرى، والمحافظة على المركز الوظيفي, وقد يعزى ذلك لما قامت به وزارة التعليم من عقد دورات مكثفة لمديري المدارس, تتعلق بمهامهم الفنية والإدارية, وما قامت به الوزارة من تحسين أوضاع المدراء المادية, مما أدى إلى زيادة دافعيتهم للعمل ورفع أدائهم، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة القواسمة (2003) التي توصلت إلى أن تقويم الأداء الوظيفي لمديري المدارس الحكومية في البحرين بدرجة متوسطة، وتتفق كذلك مع نتيجة دراسة الجرادين (2004) التي توصلت إلى أن تقويم الأداء الوظيفي لمديري المدارس الحكومية في الأردن متوسط .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العمايرة وأبونمرة (2004) ما بين عالية ومتوسطة، فكانت مجال النمو المهني للمعلمين أعلى مجال، وأدنى مجال هو مجال الإشراف التربوي، وتختلف أيضا مع نتائج دراسة المسعودي (2008) التي توصلت إلى درجة عالية من الأداء للمديرين في منطقة الرياض التعليمية، وتختلف كذلك مع نتيجة دراسة الخالدي (2008) التي توصلت إلى أن مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر معلميهم كان بشكل عام مرتفعاً.

وتمت مناقشة نتائج هذا السؤال حسب كل مجال من مجالات تقويم الأداء كالتالي:

المجال الأول: الاشراف:

تبين من الجدول (12)، إن درجة الأداء الوظيفي في مجال الإشراف جاء ما بين مرتفعة و متوسطة ، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.95– 2.67)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة, حيث بلغت (3.54)، ويتضح من الجدول (12) أن أعلى فقرتين في أداء المدير هما: الفقرة (8) التي تنص على" أعقد لقاء قبليا مع المعلم المنوي زيارته "، بمتوسط حسابي (3.95), والفقرة (1) التي تنص على "أتعاون مع المعلم المنوي زيارته في التخطيط للزيارة الصفية " بمتوسط حسابي (3.91), وقد يعزى ذلك لإيمان مديري المدارس أن العملية الإشرافية هي عملية تشاركبين المدير والمعلم, ولإيمان بعض المديرين بأن نجاح المعلم في عمله هو نجاح لمدير المدرسة, وقد يعزى ذلك أيضا لما قامت به وزارة التربية من دورات لرفع كفاية مديري المدارس لتثبيت مقولة " المدير مشرف تربوي مقيم"، وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (10) التي تنص على" أعقد دروسا توضيحية لشرح أساليب فنية حديثة في التدريس وتوضيحها" بمتوسط حسابي (3.20) وانحراف معياري (1.03)، وبمستوى متوسط، والفقرة (6) التي تنص على" أنظم برنامجا لتبادل الزيارات

الصفية بين معلمي المدرسة ومعلمي مدارس أخرى." بمتوسط حسابي (2.67) وانحراف معياري (1.02). ويعزو الباحث ذلك الى لقلة خبرة المدير وقلة اطلاعه على ما هو جديد في مجال الإدارة المدرسية سواء كان كتب أو دوريات علمية و تربوية، و افتقار المكتبة للمراجع التربوية التي تساعد المدير والمعلم على العملية التعليمية ولعدم اهتمام المعلمين بالذهاب للمدارس الأخري ولتبادل الأفكار والخبرات، ولتركيز المدير على الأعمال الإدارية، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العمايرة وأبونمرة (2004) حيث كان مستوي الأداء الوظيفي في مجال الإشراف وكانت نسبته بدرجه متوسطة، واختلفت مع دراسة جولدسمت (2003) حيث كانت درجة فاعلية أداء مدراء المدارس منخفضة، وذلك يرجع لضعف فاعلية الإداره التربوية.

المجال الثاني: الطلبة:

تبين من الجدول (15), أن درجة الأداء الوظيفي في مجال الطلبة جاءت متوسطة, حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.63–95 .2)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغت (3.31)، ويتضح من الجدول (15) أن أعلى فقرتين في أداء المدير هما الفقرة: (60) التي تنص على" أقوم بتشكيل اللجان والمجالس المتعلقة بالطلبة"، بمتوسط حسابي (3.63), والفقرة (66) التي تنص على " أعمل على توفير الإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة في حل مشكلات الطلبة " بمتوسط حسابي (3.60), ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك المدير لدور الطلاب في المدرسة وظهورها بالمظهر اللائق وذلك من خلال التعامل مع الطلبة مباشرة, سواء كان من خلال تشكيل اللجان أم المجالس المتعلقه بهم، وكذلك الاستعانة بالإخصائي الاجتماعي في المدرسة لحل مشاكل الطلبة التي تواجههم سواء كان مع معلميهم أو مع زملائهم الطلبه أو مشاكل شخصيه, وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (62) التي تنص على" أُشرك بعض الطلاب لفقرات مجالس الضبط التي تعقد

للطلاب " بمتوسط حسابي (2.98) وانحراف معياري (1.05)، والفقرة (63) التي تنص على" أَوضح للطلبة تعليمات الانضباط المدرسي المتعلقة بهم"، بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.08)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن تفرد المدير بالقرار بوضع فقرات مجالس ضبط للطلبة يري في نفسه هو مالك القرار وأن هو أكثر خبرة ومعرفة فيتحتم عليه عدم إشراكهم وإبداء رايهم، وأتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة القواسمة (2003) حيث جاءت نتائج هده الدراسة في المستوى المتوسط، ودراسة الجرادين (2004) أتفقت مع الدراسة الحالية في مجال الطلبة كان متوسط.

المجال الثالث: التخطيط:

تبين من الجدول (16) أن درجة الأداء الوظيفي على مجال التخطيط جاءت متوسطة, حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.60–75 .2)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغت (3.13)، ويتضح من الجدول (16) أن أعلى فقرتين في أداء المدير هما: الفقرة (30) التي تنص على" أبحث مع معلمي المدرسة الوسائل الكفيلة التي تؤدي إلى نمو الطلبة نمواً متكاملاً "، بمتوسط حسابي (3.60)، والفقرة (29) التي تنص على " أُحدد مع المعلمين النشاطات التي تحقق أهداف المنهج " بمتوسط حسابي (3.56) ، يكمن تفسير ذلك بمدى إمتلاك المدير للمهارات الكفيلة التي إكتسبها من خلال الدورات التي أخدها، فهو يحاول النهوض بمدرسته من خلال التشارك مع المعلمين والبحث بالطرق الجديدة للرفع من كفاءة الطلاب، وكذلك من الإمكانيات الماديه التي تتوافر لدى المدير التي يمكن أن تساهم في إقامة النشاطات والبرامج التي تساعد في النهوض بالعملية التعليمية، وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (38) التي تنص على" أشترك مع المعلمين في وضع خطط علاجية لمعوقات تحقيق الأهداف التربوية." بمتوسط حسابي (2.76) وإنحراف معياري

(0.77)، والفقرة (39) التي تنص على" أقوم بتنسيق الجهود الفردية لتحقيق الأهداف التربوية " بمتوسط حسابي (2.75) وانحراف معياري (0.75)، ويعزو الباحث ذلك الى أن مدير المدرسة دائما يرى في نفسة أنه هو الأكثر معرفة ودراية وخبرة، مما يجعله قليلا ما يشرك المعلمين في وضع خطط علاجيه للمعوقات، ولقلة خبرته في مجال الإدارة المدرسية، وغالبا ما يترك المهام الإشرافية ووضع الخطط العلاجيه للمشرف التربوي، وأتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الجرادين (2004) حيث جاءت نتائج الدراسة بمستوى متوسط، ودراسة السعيدي (2011) أتفقت مع الدراسة الحالية بنتيجة متوسطة في فاعلية مدير المدرسة في التخطيط .

المجال الرابع: المجتمع المحلي:

تبين من الجدول (17) أن درجة الأداء الوظيفي للمجتمع المحلي جاءت متوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.60– 75 .2)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغت (3.13)، يتضح أن من الجدول (17) أن أعلى فقرتين في أداء المدير هما: للفقرة (56) التي تنص على" أحرص بشدة أن أكون القدوة الحسنة لأفراد المجتمع المحلي"، بمتوسط حسابي (3.35), والفقرة (55) التي تنص على" أسخر مواقف المدرسة وإمكانياتها في خدمة المجتمع المحلي " بمتوسط حسابي (3.29)، يعزو الباحث ذلك لكون المدير دائما يمتلك حساً إجتماعياً ولديه علاقات جيدة ويتواصل مع الأخرين، فعندها يكون كلام المدير داخل المجتمع مسموع واقترحاته لهم بالمشاركه في المجالس داخل المدرسة لها صدى عندهم، وحثهم للتعاون معه في حل المشكلات التي تخص المدرسه بشكل عام، وإشراكهم في وضع الحلول وتشكيل مجلس للأباء للتعاون مع إدرة المدرسة، وكذلك لإيمان مديري المدارس ببناء علاقة إيجابية مع المجتمع المحلي، وكذلك بتبادل الخبرات مع أفراد المجتمع المحلي، وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (51) التي تنص

على" أعمل على أن تكون المدرسة مركزاً لتطوير المجتمع المحلي." بمتوسط حسابي (2.87) وإنحراف معياري (1.06)، والفقرة (52) التي تنص على" أعمل على بناء جسور من التواصل والثقة مع أولياء أمور الطلبة " بمتوسط حسابي (2.85) وانحراف معياري (1.11)، يعزو الباحث ذلك إلى قلة استجابة وعي المجتمع المحلي لدور المدرسة في المجتمع راجع إلى عدم استخدام الأساليب والوسائل المختلفة لجدب الأهالي للتعاون مع المدرسة، إذ إن نسبة كبيرة من أولياء الأمور من العاملين والموظفين ليس لديهم وقت للتواصل مع المدرسة وحضور الاجتماعات التي تعقد أثناء الدوام الرسمي, وكما يرى البعض أن حل المشكلات المالية من اختصاص الحكومه لكون المدرسة تتبع القطاع الحكومي, ويعزى أيضا أن أولياء الأمور لم يجدوا ما يتوقعونه من المدرسة من إعطاء صور واضحة عن أوضاع أبنائهم ولم يلمسوا أي تعاون من القائمين في إدارة المدرسة، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة القواسمة (2003) حيث كانت نسبة الأداء لمجال المجتمع المحلي متوسطة، ودراسة الجرادين(2004) كانت النتيجه متوسطة، ودراسة السعيدي(2011) كانت نسبة الأداء متوسطة.

المجال الخامس: النمو المهني للمعلمين

تبين من الجدول (18) أن درجة الأداء الوظيفي للنمو المهني للمعلمين جاءت متوسطة, حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.62–44 .2)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغت (3.06)، ويتضح أن من الجدول (18) أن أعلى فقرتين في أداء المدير هما: الفقرة (13) التي تنص على" أزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني "، بمتوسط حسابي (3.62)، والفقرة (28) التي تنص على " أكلف بعض المعلمين بتلخيص بعض المواضيع التي تتعلق بالمنهاج المدرسي ومناقشة المعلمين بذلك " بمتوسط حسابي (3.47)، ويعزو

الباحث ذلك لإيمان المدير بأن نجاح العملية التعليمية، يعتمد بشكل أساسي على المعلم، لذلك حرص المدير على الاهتمام بالأداء المهني للمعلمين، فقام بتزويد المعلمين في مدرسته بالخبرات والمعارف لتحسين أدائهم, وكما أن الوزارة تولى اهتماما مباشرا بالمنهاج فقد عملت على تطوير المناهج بما يتناسب مع الظروف المستجدة، ومن هنا جاء دور المدير في مناقشة المعلمين فيما يتعلق بالمنهاج وكيفية توظيفه لخدمة الطلبة، وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (20) التي تنص على" أشجع المعلمين على استخدام مكتبة المدرسة لتنمية معرفتهم " بمتوسط حسابي (2.45) وانحراف معياري (0.77), والفقرة (18) التي تنص على" أشجع المعلمين على الاطلاع لفقرات مجال تخصصهم " بمتوسط حسابي (2.44) وانحراف معياري (0.76)، ويعزو الباحث ذلك إلى الانشغال الدائم للمدير بالأمور الإدارية والفنية في الإدارة, وكذلك يرجع لعدم توفير المراجع المهمه داخل المكتبة, ولقلة اهتمام بعض المعلمين بالاطلاع على ماهو جديد في مجال تخصصهم، والذهاب للمكتبات المدرسه أو المكتبات الجامعية لتنمية معرفتهم في مجال التدريس، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة القواسمة (2003) حيث جاءت نسبة الأداء متوسطه، ودراسة ألسياس (2005) اتفقت مع الدراسة الحالية حيث جاءت النتيجه لأداء المعلمين في المتوسط، واختلفت مع نتيجة دراسة العمايرة و أبونمرة (2004) حيث جاء مجال النمو المهني للمعلمين بنسبة (4.21) بدرجة مرتفعة.

المجال السادس: التقويم:

تبين من الجدول (19) أن درجة الأداء الوظيفي في مجال التقويم جاءت متوسطة, حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.03–67 .2)، وكانت الدرجة الكلية للمجال متوسطة حيث بلغت (2.86)، يتضح من الجدول (19) أن أعلى فقرتين في أداء المدير هما: الفقرة (42) التي تنص على" أحرص على تقويم الأداء الوظيفي لجميع المعلمين والإداريين بالمدرسة "، بمتوسط

حسابي (3.05)، والفقرة (43) التي تنص على "أناقش مع المعلمين نوعية الاختبارات الشهرية والفصلية ومدى ملائمتها لمستوى الطلاب" بمتوسط حسابي (3.02)، يعزو الباحث ذلك إلى وعي المديرين إلى أهمية تقويم المعلمين، ولأهمية المعلم في العملية التعليمية، وقد يعزى لكون أن المدير متابع من الإداره العليا للتربية والتعليم في تقويم المعلمين و الإداريين وذلك بإعداد تقريرا عن كل معلم وإحالة التقويم لإدارة التربيه والتعليم التابع لها في نهاية العام الدراسي، أمابنسبة لمناقشة المدير مع المعلمين عن الاختبارات الشهريه للطلاب، فقد يعزى ذلك إلى حرص المدير بالنهوض بمستوى الطلبه، وأن أدنى فقرتين كانتا: للفقرة (45) التي تنص على" أشترك مع المعلمين في تحليل نتائج الإختبارات المدرسية لمعرفة مواطن الضعف لدى الطلاب لمعالجتها" بمتوسط حسابي (2.71) وإنحراف معياري (0.60)، والفقرة (40) التي تنص على" أدرس مع المعلمين أسباب تسرب بعض التلاميذ وكيفية الحد من هذه الظاهرة " بمتوسط حسابي (2.67) وانحراف معياري (0.75)، يعزى الباحث ذلك إلى أن انشغال المدير بالاعمال الاداريه دون الاهتمام ما يخص التلاميذ وترك أمور الطلبه للمعلمين، وكذلك يرجع إلى قلة المتابعة من قبل المشرفين لمدير المدرسة، ولقلة التواصل بين المعلمين وإدارة المدرسة، ولا يرى أن العملية التعليميه هي عملية تشاركية. وإتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة القواسمه (2003) حيث جاءت نتيجة التقويم بنسبة متوسطه، ودراسة الجرادين (2004) ظهرت النتائج متوسطه متوافقه مع هذه الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطية بين مضيعات الوقت ومستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مضيعات الوقت ومستوى الاداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس، كما هو

موضح بالجدول (20) إذ بلغ معامل الارتباط (0.264) وبمستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) وبالنسبة للمجالات كانت على النحو الآتي:

- وجود علاقة إرتباطية سلبية بين مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط ومجالات الإشراف، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.321)، وهذا يشير إلى أن مضيعات الوقت في التخطيط تؤدي إلى إنخفاض دقة الأداء لدى مدراء المدارس وهي نتيجة منطقية، لأن عندما تكون الخطة غير واضحة للمعلمين، فإن الإشراف يكون متعثراً.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط ومجال المجتمع المحلي, حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.306)، وهذا يشير إلى أن هدر الوقت في مجال التخطيط يؤدي الى إنخفاض إستجابة المجتمع المحلي للاهتمام لأي برنامج قد يطرح خلال زيارة ولي أمر أحد الطلبة للمدرسه، فعند عدم وضوح الخطه في بداية العام ووضوح برامج لإشراكهم وتوزيعها عليهم قد يؤدي إلى عدم الاهتمام من قبل المجتمع المحلي .
- وجود علاقة ارتباطية سلبية بين مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات والنمو المهني للمعلمين، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.355)، وهذا يشير إلى أن ضياع الوقت في الجانب المتعلق بالاجتماعات قد يؤدي إلى عدم الاهتمام بالنمو المهني للمعلمين، وذلك عندما لا تكون الاجتماعات مدروسة ومخطط لها، وعدم وجود محاور لتحديدها، وعدم إشراك المعلمين في تلك المحاور والأخذ بيدهم، مما يتولد عندهم عدم الاهتمام وتدني مستوى نموهم المهني .
- وجود علاقة إرتباطية سالبة بين مضيعات الوقت ذات العلاقة بالإجتماعات والتخطيط, حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.375)، وهذا يشير إلا أنه كلما كانت الاجتماعات غير مدروسة وليس لها أهداف واضحة وليس لها وقت محدد لإنهائها من قبل المدير، فإن نتيجة الاجتماعات تخرج

بخطة غير ناجحة، مما يؤدي إلى عدم استجابة المعلمين لتنفيد هذه القرارات غير المخطط لها، مما يؤثر على على العملية التعليمية خلال العام الدراسي، ويقلل من أدائهم .

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات و الطلبة, حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.338)، إن عدم إشراك الطلبة في الاجتماعات داخل المدرسة لطرح مشاكلهم وحلها فقد يؤثر على أدائهم المدرسي، وعدم تحديد محاور الاجتماع وعدم التركيز على مشاركة من قبل المعلمين مما يسبب بالخروج بقرارات غير واضحة، لا تخدم الطلبة بالشكل المطلوب، سواء كان مايخص المنهاج أو كيفية إشراك الطلبه في النشاطات والبرامج التي تنميهم، مما يؤدي إلى ضعف مستوى الأداء لديهم.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار والتخطيط, حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.322)، إن عدم وجود قرارات واضحة ومدروسة من قبل المدير، وعدم مشاركة المعلمين من ذوي الخبرة في وضع القرارت وعدم وضوح الأفكار في الخطة المعدة، فإنه يؤدي إلى ضعف في أداء هذه الخطة، وذلك عندما يكون القرار غير منسجم ومتكيف مع الظروف المدرسيه، وغير محدد بزمن، فإن الأداء في التخطيط يكون متدنيا.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار و الطلبة, حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.337)، عندما لا يكون دور للطلبة في اتخاد القرارت وإشراكهم في صنعها، يصعب على المدير التعرف على مشاكلهم وشؤونهم الشخصية والتربوية، وعند إشراكهم في اتخاد القرارات مما يساعد على تنمية قدراتهم الفكريه، ويخلق نوع من الألفه والمودة في المدرسة.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم والمجتمع المحلي, حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.331)، أي أن عندما يكون مدير المدرسة غير حريص على تنظيم

برامج للخدمة العامه في المجتمع المحلي، وعدم إدراكه لأهمية البيئة المحلية وعدم إشراك أعضاء المجتمع المحلي في النشاطات والفعاليات، مما يؤدي إلى تدني مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي .

- وجود علاقة ارتباطية سلبية بين مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية والإشراف، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.473)، وهذا يشير إلى أن المضيعات الشخصية تؤدي إلى انخفاض دقة أداء المديرين، وهي نتيجة منطقية لأن المضيعات في الأمور الشخصية تؤدي إلى إنشغال المدير بأمور لاعلاقة لها بإدارة المدرسة، مما يشتت أفكاره، ويضيع جزء من وقته، وهذا مما يجعله في أداء عمله المتراكم بشكل سريع، ومن هذا تكون نتيجة الإشراف ضعيفة لدى مدير المدرسة.

- وجود علاقة ارتباطية سلبية بين مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية والمجتمع المحلي, حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.280) , ويعزى ذلك لكون أن شخصية المدير الأثر الكبير لدى المجتمع ، حيث يعتبر المرجعية الأولى لرفد أولياء الأمور بمؤشرات تقدم أبنائهم، فلابد أن تتوفر في مدير المدرسة المهارات العلمية والفنية، وأن يتصف بصفات شخصية ومهنية وأجتماعية مميزة ، وبالإضافة لمضهره الخارجي، فإنه لا يكون مقبولا من المجتمع إلا إذا كان له الشخصية والفاعلية والفضائل ما تزكيه، وأن يتصف بروح الصداقة والتعاون في تنفيد دوره وعلاقته بالمجتمع المحلي، حيث إن الإدارة المدرسية في نظر أولياء الأمور شيئاً هاماً في العملية التعليمية والتربوية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) في درجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس تبعا لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي؟

تم مناقشة النتائج تبعاً لمتغيرات الدراسة كالآتي:

أولاً: متغير الجنس:

أظهرت نتائج الدراسة من خلال الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى (α =0.05) لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، تبعا لمتغير الجنس، وهذا يعني أن كل من المديرين والمديرات في المدارس الثانوية يخضعون لنفس القرارات والتعليمات الواردة من وزارة التعليم، ويتلقون نفس الشهادات العلمية ويخضعون لنفس الدورات التدريبية وأن هذه الدورات التدريبية تقام بصورة تشاركية لم يكن فيها تميز بين الجنس والمهام الإدارية المطلوبة منهم كمدراء هي نفسها سواء للمديرين أو للمديرات، بمعنى أن الذكور والإناث لديهم تقديرات متقاربة حول مضيعات الوقت لمديري المدارس، وتعد هذه النتيجة من قبل الباحث حقيقية وتقيس ما وضعت لقياسه ، حيث أن المديرين والمديرات وأن مفهوم مضيعات الوقت يمثل أهمية متماثلة لديهم , فلهذا من الطبيعي ألا تظهر فروق دالة إحصائية بين مايقوم به المديرين والمديرات .

وقد إتفقت نتائج هده الدراسة مع نتائج دراسة الراسبي (1999) لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توزيع الوقت لمتغير الجنس، وإتفقت مع دراسة العضايلة (2004) لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس، واتفقت مع دراسة بشير (2011) لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مضيعات الوقت لمتغير الجنس، وإختلفت مع نتيجة دراسة عربيات (2001) لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لمضيعات الوقت لمتغير الجنس، وأختلفت مع الشامي (2002) لوجود

فروق ذات دلالة إحصائية لمعيقات إستثمار الوقت الرسمي للعملية التعليمية لمتغير الجنس، واختلفت مع دراسة المشايخي (2003) لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لمعوقات الوقت لمتغير الجنس، واختلفت مع البابطين (2008) لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لمعوقات استثمار الوقت لمتغير الجنس.

ثانياً: متغير المؤهل العلمي:

أظهرت نتائج الدراسة من خلال الجدول (22) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) في درجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي. وقد يعزى ذلك إلى أن مدراء المدارس لا يتم اختيارهم على أساس الكفاءة الإداريه، وليس من ذوي المؤهل التربوي، وقد تكون الدورات التدريبية التي ينخرطوا فيها ليست واحدة، وقد يعزو ذلك أيضا أن مديري المدارس لا يتم أختيارهم على أسس مهنيه، أي أن هناك مديرين من ذوي المؤهلات الجامعية غير كليات التربية، أي أنهم ليس لديهم مؤهل تربوي.

ولمعرفة عائدية الفروق عمل اختبار شيفيه كما هو موضح في الجدول رقم (24)، حيث أشارت النتائج لوجود فروق ذات دلالة احصائية وكانت هذه الفروق لصالح فئة (بكالوريوس + دبلوم). وقد يعزو الباحث سبب وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح **فئة** (بكالوريوس + **دبلوم**) لكونهم حديثي التخرج ويرغبون في إختراق ميدان الإدارة التربوية لإثبات وجودهم، وأن مثل هؤلاء لديهم الحماس مما يؤهلهم للتميز في إدارة الوقت، وخاصة ما قامت به وزارة التربية من عقد دورات مكثفه، وتأهيلية للخريجين الجدد قبل تعيينهم، وتصل هذة الدورات لمدة سنه، ومما قامت به الوزارة من تحسين أوضاع مدراء المدارس مادياً، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العضايله (2004) لوجود فروق ذات دلالة أحصائية لمتغير المؤهل العلمي، وتختلف هذ النتيجة مع نتيجة دراسة الراسبي (1999) لعدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية لتوزيع مديرات المدارس الثانوية

للوقت ومعرفة أهم معوقاته لمتغير المؤهل العلمي، وتختلف هذ النتيجة مع نتيجة دراسة عربيات (2001) لعدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة الشامي (2002) لعدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية لمعيقات استثمار الوقت الرسمي في العملية التعليمية لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة البابطين (2008) لعدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية في معيقات الوقت المدرسي لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة بشير(2011) لعدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية في مضيعات الوقت لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة كاركوسي (2009) لعدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: متغير الخبرة:

أظهرت النتائج من خلال الجدول (25) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) لدرجة مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في طرابلس، تبعا لمتغير الخبرة، في جميع المجالات ما عدا مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية، وجاء الفرق لصالح فئة (أقل من 6 سنوات) عند مقارنتها مع فئة (من6–10 سنوات) في جميع المجالات، وكان لصالح فئة (أقل من 6 سنوات عند مقارنتها مع فئة (أكثر من 10 سنوات) لفقرات مجال مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية. يمكن تفسير ذلك بأن المديرين أصحاب الخبرات المختلفة يتم إخضاعهم لدورات وبرامج تأهيلية مماثلة، مما تجعلهم يتسايرون في خبرتهم برغم من اختلاف سنوات الخبرة في العمل، وقد يعزى إلى أن المدراء من ذوي الخبرات المختلفة يعيشون نفس الواقع الاقتصادي والاجتماعي، ويخضعون لنفس الأنظمة والقوانين بغض النظر عن سنوات الخبرة، وربما تعود النتيجة أيضا إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة من(فئة أقل من 6 سنوات)، مما يجعلهم متجانسين من حيث سنوات الخبرة، الأمر الذي يقلل من الاختلافات بين وجهات نظرهم بإختلاف سنوات الخبرة، عليه نرى أن عامل الخبرة في الإدارة التربوية عامل مؤثر في أختيار المديرين،

وبمعنى أخر إن الأقدمية عامل ثانوي عند تعيين المديرين، وبالتالي يجب البحث عن عوامل ومعايير أخرى لأختيار مديري ومديرات المدارس، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العضايله (2004) لوجود فروق ذات دلالة أحصائية لمتغيرالخبره، ودراسة كاركوسي (2009) لوجود فروق ذات دلالة أحصائية لمتغير الخبره، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الراسبي (1999) لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتوزيع مديرات المدارس الثانوية للوقت ومعرفة أهم معوقاته لمتغير الخبره، وتختلف هذ النتيجة مع نتيجة دراسة عربيات (2001) لعدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية لمتغيرالخبره، ودراسة الشامي (2002) لعدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية لمعيقات إستثمار الوقت الرسمي في العملية التعليمية لمتغيرالخبره، ودراسة البابطين (2008) لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معيقات الوقت المدرسي لمتغير الخبره، ودراسة بشير (2011) لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مضيعات الوقت لمتغير الخبره.

التوصيات:

بناءاً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإنها توصي بما يأتي:

- عقد دورات تدريبية لمديري المدارس حول إدارة الوقت والقضاء على مضيعاته .
- تنمية النظرة الى لستثمار الوقت في الميدان التربوي بعامه ولدى مديري المدارس خاصة ليحاسب كل منهم نفسه والأخر على تضييع وقت التعليم .
- تضمين بعض المقررات ذات العلاقة بإدارة الوقت في مقررات كليات التربية بالجامعات الليبية .
- تقنين الإجتماعات وتوضيح الهدف منها، للفئة المستهدفة، ووضع نظام للإتصال والتواصل في جميع الإتجاهات بحيث يسمح بأنسياب المعلومات بشكل سلس.
- إتباع الأسلوب التشاوري في اتخاذ القرارات ثم قيام المدير بإتخاذ القرار الذي يراه مناسبا ومتوافقا بقدر الإمكان مع آراء العاملين.
- إجراء دراسة عن مضيعات وقت المعلمين والمعلمات داخل فصولهم الدراسية، وسبل الحد منها.

قائمة المراجع

قائمة المراجع العربية:

- **القرآن الكريم** .
- **الحديث النبوي الشريف.**
- البابطين، عبدالرحمن (2008) معوقات استثمار الوقت المدرسي كما يراها مديروا مدارس التعليم العام، **مجلة كلية العلوم**، المجلد(7)، العدد(2)، ص 240- 289.
- إبن منظور (2003). **لسان العرب**، بيروت: دار الحكمة.
- أبو الخير، أحمد (1998). **ادارة الوقت لدى القائد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي بالجمهورية اليمنية**.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الجزيرة، السودان.
- أبوشيخة، نادر أحمد(2008). **إدارة الوقت**، عمان: دار المسرة .
- أبو شيخة، نادر أحمد، (1997). **إدارة الوقت**، عمان: دار مجدلاوي للنشر.
- أبو شيخة، نادر أحمد، (1991). **إدارة الوقت**، عمان: دار مجدلاوي للنشر.
- أبو شيخة، نادر أحمد، والقريوتي، محمد (1993). "إدارة الوقت في الأجهزة الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية"، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية**، الجامعة الأردنية، المجلد (2)، العدد (23)، ص98- 116.
- أحمد، أحمد إبراهيم (1992). **رفع كفاءة الإدارة المدرسية**. السعودية: دار المطبوعات الجديدة.

- أحمد، أحمد إبراهيم (1999). **نحو تطوير الإدارة المدرسية: دراسات نظرية وميدانية.** القاهرة: دار المطبوعات الجديدة.
- أحمد، احمد إبراهيم (2003). **الإدارة المدرسية في القرن الحادي والعشرين.** القاهرة: دار الفكر العربي.
- أحمد، أحمد أبراهيم (2001). **الإدارة التربوية والاشراف الفني بين النظرية والتطبيق.** القاهرة : دار الفكر العربي.
- بربر، كامل، (2000). **إدارة بالموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي،** الطبعة الأولى، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.
- بشير، مادلين عاطف عبد القادر(2011). **مضيعات وقت مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة (وسبل الحد منها).** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- بيتل، ليستر، (1999). **إدارة الوقت المرشد الكامل للمديرين الذين يعانون من ضغط الوقت،** ترجمة محمد نجار، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.
- الجرادين ، نجاح خليل (2004) .**الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقته بمستوى التوتر واستخدام مهارات التعامل لديهم** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان : جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- الجرجاوي، زياد ،ونشوان (2004). عوامل هدر الوقت المدرسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، **المؤتمر التربوي الأول،** الجامعة الإسلامية، غزة، ص 864 – 892.
- الحريري، رافدة عمر(2007). **اعداد القيادات الادارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة.** عمان: دار الفكر.

- حسن، راوية (2000). **إدارة الموارد البشرية.** الاسكندرية: الدار الجامعية للنشر
- الحسيني، عدي فلاح (2000). **الإدارة الاستراتيجية مفاهيمها، مداخلها، عملياتها المعاصرة،** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الخالدي،مشعل خالد (2008) . **مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر معلميهم.** رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- درة، عبد الباري (2003). **تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمات :الأسس النظرية ودلالتها في البيئة العربية المعاصرة،** عمان: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- درويش، عفاف عبد المنعم؛ وصلاح الدين، سماح أحمد (2008). **المدخل في الإدارة المدرسية،** الإسكندرية، ماهي للنشر والتوزيع وخدمات الكمبيوتر.
- الدعيج، إبراهيم بن عبدالعزيز (2006). **أسس الإدارة العامة والإدارة التربوية في المملكة العربية السعودية،** ط1، الرياض: مكتبة المجتمع العربي للتشر والتوزيع.
- الراسبي، زهرة بنت الناصر (**1999**) **إدارة الوقت لدى مديرات المدارس الثانوية بسلطنة عمان,** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عمان.
- الزبيدي، سلمان عاشور (1988). **اتجاهات في تربية الطفل،** عمان: دار أنس للنشر.
- سالم، إلياس (2006) **دراسة تأثير الثقافة النظيمية على أداء الموارد البشرية حالة الشركة الجزائرية للألمنيوم.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

- السحيمات، ياسين خلف (2005)." إدارة الوقت ومعيقات استخدامه من وجهة نظر العاملين في الأجهزة الإدارية الخدمية في محافظة الكرك". **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، جامعة مؤتة، المجلد (20)، العدد(4)، ص 135- 169 .
- السعود، راتب سلامة (2009). **الإدارة التربوية: مفاهيم وأفاق.** عمان: دارطارق للخدمات المكتبية.
- السعيدي، إنصاف بنت محمد (2011). **مدى فاعلية أداء مديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- سلامة، سهيل فهد (2000). **إدارة الوقت: منهج متطور للنجاح**، عمان: المنظمة العربية للعلوم الإدارية.
- السويدان، طارق، والعدلوني، محمد، (2004). **إدارة الوقت**، ط2 ، الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع والإبداع الخليجي.
- الشامي، هيفاء بنت حسن بن مصطفى (2003-1423هـ). **أبرز الأسباب التي تعيق إستثمار الوقت المخصص للعملية التعليمية: دراسة ميدانية على مدارس التعليم العام للبنات بمدينة مكة المكرمة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- الشراري، عبدالله بن محمد (2004). **إدارة الوقت لدى مديري المدارس في محافظات القريات في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير في التربية غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان .
- الصديق، عثمان (1997). **إدارة الوقت**، ندوة بعنوان الإداري القائد في المجتمع المتغير ، جامعة الجزيرة إسلامية المعرفة ، السودان.

- الصرن، رعد (2001). **فن وعلم ادارة الوقت**، دمشق: دار رضا للنشر.
- صلاح، خالد محمد (1985). **تقويم أداء مديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- صليحة، شامي (2009). **المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين: دراسة حالة جامعة أمحمد أبوقره بومرداس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة إمحمد بوقره بومرداس، الجزائر.
- الصوري، كمال (2008). **واقع إدارة الوقت لدى مديري التعليم العام بمحافظات غزة**. رسالة ماتجستير غير منشورة، الجامعة الأسلامية، غزة.
- طه، نهلة عبدالقادر (1996). **تطوير الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية في ضوء مفهوم إدارة الوقت**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- عابدين، محمد عبدالقادر (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان: دار الشروق.
- عباس، سهيلة محمد (2003). **إدارة الموارد البشرية**، ط1، عمان: دار وائل للنشر.
- عبد الله ، شوقي (2006). **إدارة الوقت ومدارس القيادة الإدارية** ، عمان: دار المشرق الثقافي.
- عبدالجواد، محمد (2000). **كيف تدير وقتك بفاعلية**، طنطا: دار البشرى للثقافة والعلوم.
- عبيدات، سهيل أحمد (2004). **الأنماط الإدارية وفق نظرية الشبكة الإدارية وعلاقتها بفعالية إدارة الوقت**، ط1، إربد: عالم الكتب الحديث.

- العجمي، محمد حسنين (2001). **الإدارة والتخطيط التربوي: النظرية والتطبيق**، عمان: دار المسيرة.
- عربيات، بشيرمحمد (2001). واقع إدارة الوقت لدى موظفي وزارة التربية والتعليم في الأردن. **مجلة دراسات: العلوم التربوية**، المجلد (28)، العدد (1)، ص 15- 34.
- العريني، عبدالحمن سليمان (2002). **عوامل هدر الوقت المخصص للعملية التعليمية في المدارس الابتدائية من وجه نظر مديريها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة .
- عريفج ، سامي (2001). **الإدارة التربوية المعاصرة** . عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- العضايلة، عدنان عبد السلام (2004). إدارة الوقت لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الكرك. **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، جامعة مؤتة، المجلد (19)، العدد(7)، ص 175-201 .
- عليان، بسام (2011). أهمية تنظيم الوقت في الاسلام. **مجلة المنبر**، العدد (18).
- العمايرة، محمد ، وشويحات، صفاء (2006). "ادارة الوقت لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية ومديراتها بمحافظة مأدبا ومنطقة جنوب عمان التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية الأردن". **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، المجلد(21)، العدد(1)، ص 103- 132.
- العمايرة، محمد، و محمد أبونمرة (2004). درجة فعالية أداء مديري المدارس ومديراتها في منطقتي عين الباشا وجنوب عمان التعليميتين في القيام بأدوارهم المتوقعة " من جهة نظرهم ". **مجلة جامعة دمشق** ، المجلد(20)، العدد(1)، ص 137- 175.
- العمايرة، محمد (2002). **مبادئ الإدارة المدرسية**، ط2، عمان: دارالمسيرة للطباعة والنشر.

- العمايرة، محمد (2001). **مبادئ الادارة المدرسية**،ط1، عمان: دارالمسيرة للطباعة والنشر.
- العمايرة، محمد (1999). **مبادئ الادارة المدرسية**،ط1 عمان: دارالمسيرة للطباعة والنشر.
- الفتلاوي، سهيله محمد كاظم (2009). **العوامل المؤدية إلى الهدر في استثمار الوقت المدرسي كما يدركها مديري مدارس درنه**، رسالة ماجستير غير منشورة، درنه، ليبيا .
- القلالي، عبدالكريم، (2012)، **مشكلات الإدارة المدرسية في ليبيا**، مقالة متوفرة على موقع وزارة التربية والتعليم الليبية، تاريخ الاسترجاع 2-3-2014.
- القواسمة, أحمد (2003). تقويم الاداء الوظيفي لمديري المدارس الحكومية في البحرين, **مجلة دراسات العلوم التربوية**, المجلد(36), العدد(1), ص 187- 195.
- القيسي، عبير جمال (2010). **درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين
- مرسي، محمد منير (2001). **الإدارة التعليمية : أصولها وتطبيقاتها**، القاهرة: عالم الكتب.
- مركز التميز للمنظمات غير الحكومية (2003). **إدارة الوقت**، العدد(16).
- المركز الوطني لدعم القرار السياسي (2012). **واقع التعليم في ليبيا وآفاق المستقبل في ليبيا**، طرابلس، المركز الوطني لدعم القرار، ليبيا.
- المساد، عمر حسن (2005). **الإدارة التعليمية**. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- المسعودي، أحمد سلامة (2008). **مدى فاعلية أداء مديري التربية والتعليم بمنطقة الرياض التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

- المشايخي، علي بن سيف محمد (2003). **معوقات إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- مصطفى، يوسف (2005) ، **الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد**، القاهرة: دار اللغة العربية.
- مصطفى، حسن، وأخرون (1982). **أتجاهات جديدة في الادارة المدرسية**، ط4، القاهرة: مكتبة الأنجلومصرية .
- المهدي، سوزان محمد (2003). مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية و سبل التغلب عليها من وجهة نظرهم. **مجلة التربية**، جامعة عين شمس، العدد (9)، ص158- 172.
- نصر، نجيب محمود (2005). إدارة الوقت في ضوء تطور علوم الادارة الحديثة. **مجلة المهندسين**، نقابة المهندسين، مصر، العدد (579)، ص 58- 59.
- النعاس، إيهاب عبدالرزاق (2003). **أثر إدارة الوقت على ضغوط العمل في الإدارة العامة: دراسة ميدانية بأمانة اللجنة الشعبية العامة للوحدة الأفريقية**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد التخطيط للدراسات العليا، ليبيا.
- هاينز، ماريون (2002). ترجمة تيب توب لخدمات التعريب والترجمة .**تنظيم الوقت**. القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع .
- هلال، محمد عبدالغني (1996). **مهارات ادارة الأداء**، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.
- الهور، رأفت حسين (2006). **تقييم إدارة الوقت لدى العاملين في الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

- وزارة التربية والتعليم الليبية (2012)، **مؤتمر عن المشكلات الإدارة المدرسية في ليبيا**، طرابلس، ليبيا.

قائمة المراجع الأجنبية

- Alicias, Eduardo R. (2005). Toward an Objective Evaluation of Teacher Performance: The Use of Variance Partitioning Analysis (VPA), **Education Policy Analysis Archives Journal**, Volume 13 Number 30, pp 42-56.
- Archer, James. (2004). Time Management, Setting Goals and Priorities. **University of Florida Counseling Center 301 Peabody Hall**.
- Diaz, Myrna. (1994). The Role of the Principal: Responsibilities, Time Constraints and Challenges, **University of Southern California, Los Angeles**.
- Feldman, Daniel C. and Arnlod, Huge J. (1983). "Managing individual and Group Behavior in Organizations", **Mc Graw-Hill Book and Company**.
- Goldsmith, S. (2003). Superintendents say lack of clout holds them back improving schools. **The center of reivening public education,** (206), 685-2214.
- Karakose, T. (2009). Personal Time Management Skills of School Principals. **Journal of Academic Studies**, 11(42), 149-160.
- Mackenzie, Alec. (1990). **Team work Through Time Management Dartncll Corportion.**
- Mac Cabe, P. (1999). The Role of The School Principal . **From Int, Site.**
- Marsh, Winston. (2002). Time Management. **The CPA Journal**, 60 (1) PP 24-38, New York State Society of Certified Public, Gale Group.

- Medlin, B. Green, K (2008). The Relationship Among Goal Setting, Optimism, and Engagement: The Impaction Employee Performance. Proceedings of the cademy of Organizational Culture, **Communications and Conflict**. Vol. 13.pp 51-57.
- Sanjeev, K. and Dash. (2011). Management Education in India: Trends, Issues and Implication. **Research Journal of International Studies,** Vol. 18.
- Sazakacs, B. (2002). Principal Perceptions of Theory Performance Evaluation Experience a Study of Principals in the State of Wisconsin Thesis (PH.D). cardinal stritch University, **Dissertation Abstacts International,** vol. 63. NO.9.P79.
- Settle, K. (1993). "A Study of Superintendent and principal perceptions of Selected Criteria for Evaluating High Shool Pincipals". **Dissertation Abstracts International**, Vol . 54, N.9, pp; 54- 19.
- Selye, H. (1984). **The stress of Life**., New York: Mc Graw-Hill, Book Company.
- Taylor, K. (2007). Astudy of Principals Perception Regarding Time Management, Kansas state university, 13- April.
- Wong, K. and Shen, F. (2007). The Education Mayor: Improving America's Schools. **Georgetown University.**
- Wheelen, T. L and Hunger, D. J (2002). Strategic management and business policy (Eighth ed), **prentice Hall, New jersey**.

الملحق (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

جامعة عمان العربية
كلية العلوم التربوية والنفسية
قسم الأصول والادارة التربوية
الأستاذ الدكتور...المحترم

تحية طيبة وبعد......

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي** " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية لذلك قام الباحث بإعداد أداتي للدراسة ، الأولى لتقصي واقع مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا ، والثانية لتقصي واقع الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية في ليبيا، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة واسعة في هذا المجال ، فإنني أضع بين أيديكم أداتي الدراسة لتحكيمها من حيث :

- مدى ملائمة الفقرات لمجالات الدراسة.
- مدى وضوح الفقرات.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث

عادل الكموشي

أداة الدراسة الأولى : استبانه مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في ليبيا

م	الفقـــــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
المجال الأول: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط					
1.	إن عدم قيامي بوضع خطه مقرونة بالزمن للمهام التي سأعمل على انجازها يؤدي إلى ضياع وقتي.				
2.	انشغالي بعدة مهام في آن واحد يعمل على إضاعة وقتي .				
3.	تزاحم المهام والأعمال في الأوقات الحرجة يعمل على إضاعة وقتي .				
4.	عدم تحديدي لانتهاء المهمة زمنيا يعمل على إضاعة وقتي .				
5.	إن ضعف خبرتي في إعداد الخطة المدرسية يعمل على إضاعة وقتي.				
6.	عدم إشراكي للمعلمين في وضع الخطط المدرسية يعمل على إضاعة وقتي .				
7.	عدم تحديد الأولويات في الخطط المدرسية يعمل على إضاعة وقتي .				
8.	الانتقال من مهمة دون انجازها إلى مهمة أخرى يعمل على إضاعة وقتي .				
المجال الثاني: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات					
9.	الاجتماعات الطويلة مع أعضاء هيئة التدريس تؤدي إلى تشتت الأفكار وضياع وقتي .				
10	عدم وضوح أهداف الاجتماعات مع العاملين تؤدي إلى ضياع وقتي .				
11	إثارة مواضيع ثانوية بعيدة عن محاور الاجتماعات تؤدي إلى ضياع وقتي .				
12	ترددي وتسويفي في اتخاذ القرارات أثناء الاجتماعات يؤدي إلى ضياع وقتي .				
13	عدم تحديدي لزمن ومدة الاجتماع تؤدي إلى ضياع وقتي .				
14	إن حضور معلمين للاجتماعات ليس لهم علاقة بمحاور الاجتماع يعمل على تشتت الأفكار وضياع وقتي .				
15	إن عدم تنسيقي المسبق مع بعض المعلمين سيعمل على تضارب الأفكار أثناء الاجتماع مما يؤدي إلى ضياع وقتي .				

م	الفقـــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
16	عدم تحديدي لمحاور الاجتماع يعمل على إضاعة وقتي.				
المجال الثالث: مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار					
17	إشراكي لجميع المعلمين في اتخاذ القرار يؤدي إلى تشتت الأفكار وضياع وقتي.				
18	إن تسرعي في اتخاذ القرار قد يخلق أخطاء في التنفيذ ويؤدي إلى ضياع وقتي.				
19	اعتمادي على مبدأ المشاورة الموسعة مع العاملين معي لاتخاذ قرار معين يؤدي إلى ضياع وقتي.				
20	عدم وضوح الأفكار يؤدي إلى ترددي في صنع القرار مما يضيع وقتي.				
21	حرصي الزائد على التدقيق في جزئيات المهمة قبل اتخاذ القرار يؤدي إلى ضياع وقتي.				
22	عدم دراستي الواعية للمهمة أو الموضوع الذي سيصدر به القرار سيعمل على إضاعة وقتي.				
23	إن تأجيلي لاتخاذ القرار يؤدي إلى ضياع وقتي.				
24	عدم متابعتي لتنفيذ القرارات يعمل على إضاعة وقتي.				
25	إن عدم وضوح القرار للعاملين سيؤدي إلى ضياع وقتي.				
26	إن اتخاذي لبعض القرارات غير الواقعية سيؤدي إلى ضياع وقتي.				
27	إن إصداري للقرارات الفردية يعمل على تذمر العاملين معي ويعمل على إضاعة الوقت أثناء التنفيذ .				
المجال الرابع: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم					
28	إن الزيارات المفاجئة غير الرسمية لأولياء الأمور لإدارة المدرسة تؤدي إلى ضياع وقتي في قضايا لا تتعلق أحيانا بالعمل المدرسي.				
29	إن الزيارات المفاجئة غير الرسمية لأولياء الأمور لإدارة المدرسة تؤدي إلى إرباك خطتي اليومية مما يضيع وقتي.				
30	إن تكدس الأوراق على مكتبي يؤدي إلى ارتباك العمل وضياع وقتي.				
31	إن عدم توفيري لنظام فعال لحفظ واسترجاع المعلومات من الملفات المدرسية يعمل على ضياع وقتي.				

ت	الفقـــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
32	إن عدم تنظيمي لمواعيد زيارات أولياء الأمور للمدرسة يعمل على ضياع وقتي.				
33	إن عدم ألسهوله في الحصول على المعلومات من وثائق المدرسة يؤدي إلى ضياع وقتي .				
34	إن اعتماد سياسة الباب المفتوح لأولياء الأمور يعمل على إضاعة وقتي .				
35	إن تركيزي على المهام الروتينية يؤدي إلى- ضياع وقتي .				
36	إن عدم تفويضي لبعض الصلاحيات لبعض المعلمين يؤدي إلى انشغالي في بعض الإعمال الروتينية مما يؤدي إلى ضياع وقتي.				
37	إن عدم معرفتي الكافية بمسؤولياتي كمدير يؤدي إلى انغماسي في مهام ليس من مسؤولياتي مما يؤدي إلى ضياع وقتي .				
38	إن عدم تقديري لقيمة الوقت يؤدي إلى ضياع وقتي .				
39	إن انشغالي اليومي بالبريد القادم للمدرسة يعمل على ضياع وقتي .				
40	إن الزيارات الرسمية غير المخطط لها تؤدي إلى إرباك خطتي اليومية مما يضيع وقتي .				
41	إن انشغالي اليومي بالبريد القادم للمدرسة يعمل على إضاعة وقتي .				
42	إن عدم استخدامي للحاسوب بشكل فاعل يؤدي إلى ضياع الوقت .				
المجال الخامس: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية					
43	إن عدم استئناسي بآراء المشرفين التربويين في بعض القضايا الإشرافية يعمل على تخبطي في اتخاذ القرارات المتعلقة بمثل هده القضايا ويعمل على ضياع وقتي .				
44	إن عدم قيامي بالاطلاع على تقارير المشرفين التربويين السابقة بأنواعها يعمل على إضاعة وقتي في الزيارات الإشرافية اللاحقة.				
45	إن عدم قيامي بدراسة سجلات المعلمين التراكمية تجعلني أتخبط في بعض القرارات المناطه بهم مما يعمل على إضاعة وقتي .				
46	إن عدم تحديدي لاحتياجات المعلمين المهنية يعمل على إضاعة وقتي.				
47	عدم إدارة الصراع التربوي بين المعلمين بشكل فاعل يعمل على إضاعة وقتي.				

الرقم	الفقـــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
48	إن عدم إسهامي في تنمية المعلمين مهنيا يعمل على مواجهتهم لمشاكل كثيرة تنعكس بدورها على أدائهم وتعمل على إضاعة وقتي.				
49	إن عدم استخدامي لنظام مستمر لتقويم أداء المعلمين في المدرسة ومتابعتهم يعمل على ضياع الوقت.				
50	إن استخدامي لأساليب وأدوات التدريب والنمو المهني التي لا تتناسب مع واقع المدرسة وإمكاناتها يعمل على إضاعة وقتي.				
51	إن عدم وضع برنامج وخطة عمل محددة لمتابعة اللجان المدرسية يعمل على تداخل وتضارب العمل فيها مما يؤدي الى ضياع وقتي.				
52	إن عدم وعيي الكامل بالأساليب الإشرافية والتدريبية للرفع كفاية المعلمين مهنيا يعمل على إضاعة وقتي.				
المجال السادس: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين					
53	إن عدم توضيح وتفسير الأنظمة المتعلقة بالدوام المدرسي للمعلمين يؤدي إلى حدوث مشكلات بيني وبينهم مما يعمل على إضاعة وقتي.				
54	إن قصوري في تنظيم التواصل مع المعلمين في المدرسة يعمل إلى صعوبة فهم الأنظمة والقرارات ويؤخر في انجاز المهام مما يعمل على إضاعة الوقت.				
55	إن انشغالي لمشكلات المعلمين الخاصة يعمل على إضاعة الوقت.				
56	إن القصور في إعداد وتأهيل المعلمين يربك العمل في المدرسة مما يؤدي إلى ضياع وقتي.				
57	إن مشاركتي في الإشراف على الطلبة المتدربين من الجامعات يعمل على إضاعة وقتي.				
58	إن تكرار غياب وتأخر بعض المعلمين عن الدوام المدرسي يخلق جوا من التوتر مما يؤدي إلى ضياع وقتي .				
59	إن عدم تنظيم عمليات مشاركة المعلمين ومساهماتهم بالمهمات الإدارية المختلفة التي تتصل باللجان والنشاطات المدرسية المختلفة يعمل على إضاعة وقتي .				
60	إن عدم مراعاة تخصصات المعلمين وتلبية رغباتهم وميولهم في أثناء توزيع جدول الحصص الأسبوعي وضمن التعليمات ومصلحة الطلبة ستؤدي إلى عدم ارتياح المعلمين مما يخلق تدمر لديهم وينعكس على أدائهم وضياع وقتي .				

الرقم	الفقـــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
المجال السابع : مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية					
61	إن استخدامي للهاتف للأمور الشخصية أثناء الدوام الرسمي يضيع وقتي .				
62	إن قراءة الصحف والمجلات أثناء الدوام الرسمي يضيع وقتي .				
63	إن شرب الشاي والقهوة بشكل زائد يؤدي إلى ضياع وقتي .				
64	إن تناولي بعض القضايا الشخصية المتعلقة بي مع بعض المعلمين يؤدي إلى ضياع وقتي .				
65	إن انشغالي بالبحث عن بعض المواضيع المسلية على الانترنت يضيع وقتي .				
66	إن تناولي لوجبات طعام أثناء دوامي الرسمي يؤدي إلى ضياع وقتي.				

أداة الدراسة الثانية : استبانه الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في ليبيا

م	الفقـــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
المجال الأول: الإشراف					
.1	أتعاون مع المعلم المنوي زيارته في التخطيط للزيارة الصفية .				
.2	أطلب من المعلمين صياغة الأهداف التعليمية صياغة أدائية .				
.3	أمكث كامل الحصة الدراسية في أثناء زيارتي الصفية للمعلمين.				
.4	استخدام الاجتماعات بأنواعها المختلف كأسلوب إشرافي.				
.5	اجلس في مؤخرة الصف في أثناء زيارتي الصفية للمعلمين.				
.6	انظم برنامجا لتبادل الزيارات الصفية بين معلمي المدرسة ومعلمي مدارس أخرى.				
.7	استخدام ورشات العمل كأسلوب إشرافي.				
.8	اعقد لقاء قبليا مع المعلم المنوي زيارته.				
.9	أعقد لقاء بعديا يعقد بعد الزيارة الصفية مباشرة.				
.10	اعقد دروسا توضيحية لشرح أساليب فنية حديثة في التدريس وتوضيحها.				
.11	أوضح للمعلم المنوي زيارته أهداف الزيارة الصفية .				
.12	أتابع المعلم في تنفيذ الملاحظات والتوجيهات التي يتم الاتفاق عليها بعد الزيارة الصفية .				
المجال الثاني : النمو المهني للمعلمين					
.13	أزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني .				
.14	أشجع المعلمين على الاشتراك في الدوريات التربوية المتخصصة				
.15	أتعرف إلى حاجات المعلمين المهنية بشكل عام .				
.16	اعمل على إلحاق بعض المعلمين بالدورات الصفية .				
.17	أساعد المعلم الجديد في صياغة الأهداف التعليمية .				

م	الفقـــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
.18	أشجع المعلمين على الاطلاع في مجال تخصصهم .				
.19	أشجع مواقف المعلمين الإبداعية .				
.20	أشجع المعلمين على استخدام مكتبة المدرسة لتنمية معرفتهم .				
.21	ابحث مع المعلمين مشكلاتهم التعليمية من اجل المساعدة في حلها .				
.22	أشجع المعلمين على الاشتراك في المسابقات العلمية .				
.23	أشجع المعلمين على إجراء البحوث التربوية لدراسة التي تواجه الطلبة في المدرسة .				
.24	أزود المعلمين بالنشرات الإشرافية التي تزيد في معرفتهم ببعض الممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة .				
.25	أزود مكتبة المدرسة بالكتب التربوية والدوريات والمجالات العلمية كمصدر من مصادر التعليم للمعلم والطالب.				
.26	أشجع المعلمين على حضور الندوات والمحاضرات والمشاغل التربوية التي تساهم في تطوير أدائهم.				
.27	اعمل على رفع كفاية المعلمين في التخطيط لدروسهم.				
.28	أكلف بعض المعلمين بتلخيص بعض المواضيع التي تتعلق بالمنهاج المدرسي ومناقشة المعلمين بذلك.				
المجال الثالث: التخطيط					
.29	احدد مع المعلمين النشاطات التي تحقق أهداف المنهج .				
.30	ابحث مع معلمي المدرسة الوسائل الكفيلة التي تؤدي إلى نمو الطلبة نموا متكاملا .				
.31	أساعد المعلمين في التخطيط لاجتماعات مجلس الآباء والمعلمين				
.32	أضع خططا ملائمة تساعد الطلبة في التعرف إلى اتجاهاتهم .				
.33	أشارك المعلمين في التخطيط لبرامج الأنشطة التربوية .				
.34	أتعاون مع المعلمين في وضع خطط اثرائيه مناسبة للطلاب ذوي التحصيل المتدني .				
.35	اختار أولويات العمل المدرسي في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة .				
.36	اطلع على دفاتر تحضير الدروس (الخطة اليومية) للمعلمين .				

م	الفقــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
.37	أقوم بإعداد خطة سنوية شاملة لممارستي الإشرافية خلال العام الدراسي .				
.38	اشترك مع المعلمين في وضع خطط علاجية لمعوقات تحقيق الأهداف التربوية .				
.39	أقوم بتنسيق الجهود الفردية لتحقيق الأهداف التربوية .				
المجال الرابع : التقويم					
.40	أدرس مع المعلمين أسباب تسرب بعض التلاميذ وكيفية الحد من هذه الظاهرة .				
.41	أشترك مع المعلمين في تقويم النشاط المدرسي في ضوء الأهداف المحددة .				
.42	أحرص على تقويم الأداء الوظيفي لجميع الـــين و الإداريـــين بالمدرسة .				
.43	أناقش مع المعلمين نوعية الاختبارات الشهرية والفصلية ومدى ملائمتها لمستوى الطلاب .				
.44	أشجع المعلمين على تنويع أساليب التقويم المختلفة بما يتلاءم والمواقف التعليمية التعليمة .				
.45	أشترك مع المعلمين في تحليل نتائج الاختبارات المدرسية لمعرفة مواطن الضعف لدى الطلاب لمعالجتها .				
.46	أطلب من المعلمين استخدام التقويم المستمر لألوان النشاط المراد تحقيقه .				
.47	أناقش المعلمين في أسباب تدني نتائج بعض الطلاب في مختلف المواد الدراسية .				
المجال الخامس : المجتمع المحلي					
.48	أشترك مجلس الآباء والمعلمين لحل مشكلات المدرسة .				
.49	أطلع أولياء الأمور على نتائج أبنائهم أول بأول .				
.50	أعمل على تنظيم برامج متنوعة تتضمن مشاركة المجتمع المحلي .				
.51	أعمل على إن تكون المدرسة مركزا لتطوير المجتمع المحلي .				
.52	أعمل على بناء جسور من التواصل والثقة مع أولياء أمور الطلبة .				

ت	الفقــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
.53	أشجع أولياء أمور الطلبة على الحضور للمدرسة لمناقشة أحوال أبنائهم .				
.54	أعمل على إعداد برامج لخدمة البيئة المحلية .				
.55	أسخر مواقف المدرسة وإمكانياتها في خدمة المجتمع المحلي .				
.56	أحرص بشدة أن أكون القدوة الحسنة لأفراد المجتمع المحلي .				
.57	أستعين بخبرة أفراد من المجتمع المحلي في تنفيذ بعض الأنشطة المدرسية .				
المجال السادس : الطلبة					
.58	اعمل على توفير وسائل الأمن والسلامة والصحة للطلبة .				
.59	أتعامل مع الطلبة على أساس الفروق الفردية بينهم .				
.60	أقوم بتشكيل اللجان والمجالس المتعلقة بالطلبة .				
.61	أتيح الفرصة أمام الطلاب لإبداء رأيهم حول خطة النشاط المدرسي .				
.62	أشرك بعض الطلاب في مجالس الضبط التي تعقد للطلاب .				
.63	أوضح للطلبة تعليمات الانضباط المدرسي المتعلقة بهم .				
.64	أعمل على إثارة الدافعية والحماس لدى الطلبة .				
.65	أتيح الفرصة للطلبة للتعبير عن آرائهم بصراحة .				
.66	أعمل على توفير الإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة في حل مشكلات الطلبة .				

الملحق (2)

أسماء المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية

اسم المحكم	التخصص	الجامعة
أ.د. عبدالله عويدات	أصول التربية	جامعة عمان العربية
أ.د. هاني عبدالرحمن الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
أ.د. أنمار مصطفى الكيلاني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
أ.د. عاطف مقابلة	إدارة تربوية	جامعة عمان العربية
د. تيسير محمد الخوالده	إدارة تربوية	جامعة آل البيت
د. رنا طلعت الصمادي	إدارة تربوية	الجامعة الهاشمية
د. رضا سلامة المواضبة	إدارة تربوية	جامعة الزرقاء
د. عبدالسلام الجعافرة	مناهج وأساليب اللغه العربية	جامعة الزرقاء
د. علي الجندي	إدارة تربوية	جامعة الزرقاء
د. محمد العزاوي	علم النفس التربوي	جامعة الزرقاء
د. محمد الحراحشه	إدارة تربوية	جامعة آل البيت
د. أحمد الكيلاني	مناهج وطرق تدريس	جامعة عمان العربية

الملحق (3)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

أخي المدير / أختي المديرة

تحية طيبة وبعد :

يقوم الباحث بدراسة بعنوان "مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي .وذلك استكمالا للحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة التربوية .ويعتمد نجاح الدراسة على تعاونك ودقتك وموضوعيتك في الإجابة عن الأسئلة الواردة في أدوات الدراسة، وبهدف جمع المعلومات نضع بين يديك أداتي الدراسة، الأداة الأولى لمضيعات وقت مدير المدرسة، والتي تتكون من ثلاثة وستون فقرة، والأداة الثانية للأداء الوظيفي لمدير المدرسة، والتي تتكون من ستة وستون فقرة.

لذا أرجو العمل على وضع إشارة (×) إلى جانب كل منها أسفل سلم التقدير الذي يعبر عن درجة مضيعات الوقت لديك، وأعلمكم بأن إجابتكم ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث
عادل محمد الكموشي
جامعة عمان العربية

الجزء الأول : ضع إشارة (×)في الفراغ المناسب :

الجنس	الخبرة الإدارية	المؤهل العلمي
ذكر ☐	أقل من 6سنوات ☐	بكالوريوس ☐
أنثى ☐	من 6-10سنوات ☐	بكالوريوس + دبلوم ☐
	أكثر من 10سنوات ☐	ماجستير ☐
		أعلى من ماجستير ☐

أداة الدراسة الأولى : إستبانه مضيعات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في ليبيا

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	درجة التقدير				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال الأول: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتخطيط						
1.	القيام بوضع خطه مقرونة بالمهام المطلوبة .					
2.	الانشغال بعدة مهام في آن واحد.					
3.	كثرة المهام والأعمال في الأوقات الحرجة.					
4.	تحديدي لانتهاء المهمة زمنيا.					
5.	ضعف الخبرة في إعداد الخطة المدرسية .					
6.	عدم إشراك المعلمين في وضع الخطط المدرسية.					
7.	عدم تحديد الأولويات في الخطط المدرسية .					
8.	الانتقال من مهمة دون انجازها إلى مهمة أخرى.					
المجال الثاني: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالاجتماعات						
9.	الاجتماعات الطويلة مع أعضاء هيئة التدريس تؤدي إلى تشتت الأفكار.					
10.	عدم وضوح أهداف الاجتماعات مع العاملين .					
11.	إثارة مواضيع ثانوية بعيدة عن محاور الاجتماعات.					
12.	التردد في اتخاذ القرارات أثناء الاجتماعات .					
13.	عدم تحديد الزمن ومدة الاجتماع.					
14.	حضور معلمين للاجتماعات ليس لهم علاقة بمحاور الاجتماع يعمل على تشتت الأفكار.					
15.	عدم التنسيق المسبق مع بعض المعلمين سيعمل على تضارب الأفكار أثناء الاجتماع.					
16.	عدم تحديد محاور الاجتماع.					
المجال الثالث: مضيعات الوقت ذات العلاقة بصنع القرار						

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	درجة التقدير				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
17.	إشراك لجميع المعلمين في اتخاذ القرار يؤدي إلى تشتت الأفكار.					
18.	التسرع في اتخاذ القرار قد يخلق أخطاء في التنفيذ .					
19.	الاعتماد على مبدأ المشاورة الموسعة مع العاملين في اتخاذ قرار معين.					
20.	عدم وضوح الأفكار يؤدي إلى التردد في صنع القرار.					
21.	الحرص الزائد على التدقيق في جزئيات المهمة قبل اتخاذ القرار.					
22.	عدم الدراسة الواعية للمهمة أو الموضوع الذي سيصدر به القرار.					
23.	التسويف أو اللاحزم في اتخاذ القرار.					
24.	عدم متابعة تنفيذ القرارات.					
25.	عدم وضوح قرارات العاملين.					
26.	عدم واقعية القرارات .					
27.	التفرد في أتحاذ القرار يعمل على تذمر العاملين ويعمل على إضاعة الوقت أثناء التنفيذ .					
المجال الرابع: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالتنظيم						
28.	الزيارات المفاجئة غير الرسمية لأولياء الأمور لإدارة المدرسة تؤدي إلى إرباك الخطة اليومية .					
29.	تكس الأوراق على المكتب يؤدي إلى إرباك عمل المدير .					
30.	عدم توفير نظام فعال لحفظ واسترجاع المعلومات من الملفات المدرسية.					
31.	إن عدم تنظيمي لمواعيد زيارات أولياء الأمور للمدرسة يعمل على ضياع وقتي.					
32.	إن عدم ألسهوله في الحصول على المعلومات من وثائق المدرسة يؤدي إلى ضياع وقتي .					
33.	اعتماد سياسة الباب المفتوح لأولياء الأمور .					
34.	التركيز على المهام الروتينية.					
35.	عدم تفويض المعلمين لبعض الصلاحيات تؤدي إلى الانشغال في الإعمال الروتينية.					

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	درجة التقدير				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
36.	عدم المعرفة الكافية بمسؤولية الإدارة المدرسية يؤدي إلى الانغماس في مهام ليس من مسؤولية					
37.	قلة تقدير المدير لقيمة الوقت .					
38.	الزيارات الرسمية غير المخطط لها مما تؤدي إلى إرباك الخطة اليومية.					
39.	الانشغال اليومي بالبريد الوارد للمدرسة .					
40.	عدم استخدام الحاسوب بشكل فاعل.					
المجال الخامس: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالجوانب الإشرافية						
41.	عدم القيام بالاطلاع على تقارير المشرفين التربويين السابقة بأنواعها يعمل على إضاعة الوقت في الزيارات الإشرافية اللاحقة.					
42.	غياب القدرة على على تحديد احتياجات المعلمين المهنية .					
43.	غياب القدرة على إدارة الصراع التربوي بين المعلمين بشكل فاعل.					
44.	قلة إسهام المدير في تنمية المعلمين مهنيا يعمل على مواجهتهم لمشاكل كثيرة تنعكس بدورها على أدائهم					
45.	غياب القدرة على استخدام نظام مستمر لتقويم أداء المعلمين في المدرسة ومتابعتهم.					
46.	عدم الاستئناس بآراء المشرفين التربويين في بعض القضايا الإشرافية يعمل على التخبط في اتخاذ القرارات المتعلقة بمثل هده القضايا.					
47.	استخدام لأساليب وأدوات التدريب والنمو المهني التي لا تتناسب مع واقع المدرسة وإمكاناتها.					
48.	عدم وضع برنامج وخطة عمل محددة لمتابعة اللجان المدرسية يعمل على تداخل وتضارب العمل فيها.					
49.	قلة الوعي بالأساليب الإشرافية والتدريبية للرفع كفاية المعلمين مهنيا.					
المجال السادس: مضيعات الوقت ذات العلاقة بالعاملين						
50.	القصور في توضيح وتفسير الأنظمة المتعلقة بالدوام المدرسي للمعلمين يؤدي إلى حدوث مشكلات بين المدير وبينهم .					
51.	القصور في تنظيم التواصل مع المعلمين في المدرسة يعمل إلى صعوبة فهم الأنظمة والقرارات ويؤخر في انجاز المهام .					
52.	الانشغال بمشكلات المعلمين الخاصة.					

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	درجة التقدير				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
.53	القصور في إعداد وتأهيل المعلمين يربك العمل في المدرسة .					
.54	المشاركة في الإشراف على الطلبة المتدربين في الجامعات .					
.55	تكرار غياب وتأخر بعض المعلمين عن الدوام المدرسي يخلق جوا من التوتر.					
.56	القصور في تنظيم عمليات مشاركة المعلمين بالمهمات الإدارية التي تتصل باللجان والنشاطات المدرسية .					
.57	عدم مراعاة تخصصات المعلمين وتلبية رغباتهم وميولهم في أثناء توزيع جدول الحصص الأسبوعي وضمن التعليمات ومصلحة الطلبة ستؤدي إلى عدم ارتياح المعلمين مما يخلق تدمر لديهم وينعكس على أدائهم وضياع وقتي					
المجال السابع : مضيعات الوقت ذات العلاقة بالنواحي الشخصية						
.58	استخدام الهاتف للأمور الشخصية أثناء الدوام الرسمي .					
.59	قراءة الصحف والمجلات أثناء الدوام الرسمي.					
.60	شرب الشاي والقهوة بشكل زائد.					
.61	تناول بعض القضايا الشخصية مع بعض المعلمين .					
.62	الانشغال الزائد بالبحث عن مواضيع ليس لها علاقة بادارة المدرسة على الانترنت.					
.63	تناول وجبات الطعام أثناء الدوام الرسمي .					

أداة الدراسة الثانية : إستبانه الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في ليبيا

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	مستوى الأداء				
		كبير جدا	كبير	متوسط	متدني	متدني جدا
المجال الأول: الإشراف						
.1	أتعاون مع المعلم المنوي زيارته في التخطيط للزيارة الصفية .					
.2	أطلب من المعلمين صياغة الأهداف التعليمية صياغة أدائية .					
.3	أمكث كامل الحصة الدراسية في أثناء زيارتي الصفية للمعلمين.					
.4	استخدام الاجتماعات بأنواعها المختلف كأسلوب إشرافي.					
.5	اجلس في مؤخرة الصف في أثناء زيارتي الصفية للمعلمين.					
.6	انظم برنامجا لتبادل الزيارات الصفية بين معلمي المدرسة ومعلمي مدارس أخرى.					
.7	استخدام ورشات العمل كأسلوب إشرافي.					
.8	اعقد لقاء قبليا مع المعلم المنوي زيارته.					
.9	أعقد لقاء بعديا يعقد بعد الزيارة الصفية مباشرة.					
.10	اعقد دروسا توضيحية لشرح أساليب فنية حديثة في التدريس وتوضيحها.					
.11	أوضح للمعلم المنوي زيارته أهداف الزيارة الصفية .					
.12	أتابع المعلم في تنفيذ الملاحظات والتوجيهات التي يتم الاتفاق عليها بعد الزيارة الصفية .					
المجال الثاني : النمو المهني للمعلمين						
.13	أزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني .					
.14	أشجع المعلمين على الاشتراك في الدوريات التربوية المتخصصة					
.15	أتعرف إلى حاجات المعلمين المهنية بشكل عام .					
.16	اعمل على إلحاق بعض المعلمين بالدورات الصفية					
.17	أساعد المعلم الجديد في صياغة الأهداف التعليمية .					

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	كبير جدا	كبير	متوسط	متدني	متدني جدا
		مستوى الأداء				
18.	أشجع المعلمين على الاطلاع لفقرات مجال تخصصهم .					
19.	أشجع مواقف المعلمين الإبداعية .					
20.	أشجع المعلمين على استخدام مكتبة المدرسة لتنمية معرفتهم .					
21.	ابحث مع المعلمين مشكلاتهم التعليمية من اجل المساعدة في حلها .					
22.	أشجع المعلمين على الاشتراك في المسابقات العلمية .					
23.	أشجع المعلمين على إجراء البحوث التربوية لدراسة التي تواجه الطلبة في المدرسة .					
24.	أزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني .					
25.	أشجع المعلمين على الاشتراك في الدوريات التربوية المتخصصة					
26.	أزود مكتبة المدرسة بالكتب التربوية والدوريات					
27.	أشجع المعلمين على حضور الندوات والمحاضرات والمشاغل التربوية التي تساهم في تطوير أدائهم.					
28.	اعمل على رفع كفاية المعلمين في التخطيط لدروسهم.					
	المجال الثالث: التخطيط					
29.	احدد مع المعلمين النشاطات التي تحقق أهداف المنهج .					
30.	ابحث مع معلمي المدرسة الوسائل الكفيلة التي تؤدي إلى نمو الطلبة نموا متكاملا .					
31.	أساعد المعلمين في التخطيط لاجتماعات مجلس الآباء والمعلمين					
32.	أضع خططا ملائمة تساعد الطلبة في التعرف إلى اتجاهاتهم .					
33.	أشارك المعلمين في التخطيط لبرامج الأنشطة التربوية .					
34.	أتعاون مع المعلمين في وضع خطط اثرائيه مناسبة للطلاب ذوي التحصيل المتدني .					
35.	اختار أولويات العمل المدرسي في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة					
36.	اطلع على دفاتر تحضير الدروس (الخطة اليومية) للمعلمين .					

رقم الفقرة	الفقـــــــرات	مستوى الأداء				
		كبير جدا	كبير	متوسط	متدني	متدني جدا
37.	أقوم بإعداد خطة سنوية شاملة لممارستي الإشرافية خلال العام الدراسي .					
38.	اشترك مع المعلمين في وضع خطط علاجية لمعوقات تحقيق الأهداف التربوية .					
39.	أقوم بتنسيق الجهود الفردية لتحقيق الأهداف التربوية .					
المجال الرابع : التقويم						
40.	أدرس مع المعلمين أسباب تسرب بعض التلاميذ وكيفية الحد من هذه الظاهرة .					
41.	أشترك مع المعلمين في تقويم النشاط المدرسي في ضوء الأهداف المحددة .					
42.	أحرص على تقويم الأداء الوظيفي لجميع المعلمين والإداريين بالمدرسة .					
43.	أناقش مع المعلمين نوعية الاختبارات الشهرية والفصلية ومدى ملائمتها لمستوى الطلاب .					
44.	أشجع المعلمين على تنويع أساليب التقويم المختلفة بما يتلاءم والمواقف التعليمية التعليمة .					
45.	أشترك مع المعلمين في تحليل نتائج الاختبارات المدرسية لمعرفة مواطن الضعف لدى الطلاب					
46.	أطلب من المعلمين استخدام التقويم المستمر لألوان النشاط المراد تحقيقه .					
47.	أناقش المعلمين في أسباب تدني نتائج بعض الطلاب في مختلف المواد الدراسية .					
المجال الخامس : المجتمع المحلي						
48.	أشرك مجلس الآباء والمعلمين لحل مشكلات المدرسة .					
49.	أطلع أولياء الأمور على نتائج أبنائهم أول بأول .					
50.	أعمل على تنظيم برامج متنوعة تتضمن مشاركة المجتمع المحلي .					
51.	أعمل على إن تكون المدرسة مركزا لتطوير المجتمع المحلي .					
52.	أعمل على بناء جسور من التواصل والثقة مع أولياء أمور الطلبة .					

رقم الفقرة	الفقـــــــرات	كبير جدا	كبير	متوسط	متدني	متدني جدا
.53	أشجع أولياء أمور الطلبة على الحضور للمدرسة لمناقشة أحوال أبنائهم .					
.54	أعمل على إعداد برامج لخدمة البيئة المحلية .					
.55	أسخر مواقف المدرسة وإمكانياتها في خدمة المجتمع المحلي .					
.56	أحرص بشدة أن أكون القدوة الحسنة لأفراد المجتمع المحلي .					
.57	أستعين بخبرة أفراد من المجتمع المحلي في تنفيذ بعض الأنشطة المدرسية .					
المجال السادس : الطلبة						
.58	اعمل على توفير وسائل الأمن والسلامة والصحة للطلبة					
.59	أتعامل مع الطلبة على أساس الفروق الفردية بينهم .					
.60	أقوم بتشكيل اللجان والمجالس المتعلقة بالطلبة .					
.61	أتيح الفرصة أمام الطلاب لإبداء رأيهم حول خطة النشاط المدرسي .					
.62	أشرك بعض الطلاب لنقرات مجالس الضبط التي تعقد للطلاب					
.63	أوضح للطلبة تعليمات الانضباط المدرسي المتعلقة بهم .					
.64	أعمل على إثارة الدافعية والحماس لدى الطلبة .					
.65	أتيح الفرصة للطلبة للتعبير عن آرائهم بصراحة .					
.66	أعمل على توفير الإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة في حل مشكلات الطلبة .					

الملحق (4)

رسالة تسهيل مهمة الطالب من جامعة عمان العربية

جامعة عمان العربية
Amman Arab University

السادة وزارة التربية والتعليم المحترمين
طرابلس : دولة ليبيا

التاريخ:2013/10/30

تحية طيبة وبعد،

يقوم الطالب عادل محمد محمد الكموشي، المسجل في برنامج الماجستير تخصص (الإدارة التربوية) بدراسة حول "معيقات الوقت لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بمستوى ادائهم الوظيفي في ليبيا".تتضمن إجراءات هذه الدراسة قيام الطالب بتطبيق ادوات الدراسة على العينة المستهدفة من مديري المدارس الثانوية التابعة لوزارتكم الموقرة ، وهذه الدراسة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير ارجو التكرم تسهيل مهمة الطالب المذكور اسمه أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام...

عميد كلية العلوم التربوية والنفسية
أ.د.طلال الزعبي

عمان - المملكة الأردنية الهاشمية

الملحق (5)

رسالة تسهيل مهمة الطالب من وزارة التربية والتعليم

دولة ليبيا

المؤتمر الوطني العام
الحكومة الليبية المؤقتة

وزارة التربية والتعليم
ديوان الوزارة

رقم الإشاري: 2013-1-3779

التاريخ: 13/ صفر/ 1435هـ
الموافق: 16/ 12/ 2013م

السيد / مسؤول شؤون التربية والتعليم - طرابلس.

بعد التحية...

أحيل إليكم خطاب السيد/ عميد كلية العلوم التربوية والنفسية بجامعة عمان العربية بشأن تسهيل إجراءات السيد/ عادل محمد محمد الكموشي الطالب المسجل في برنامج الماجستير تخصص (الإدارة التربوية) بالقيام بدراسة حول مضيعات الوقت لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي في ليبيا.

تفضلوا بالإستلام

لإمكانية تسهيل إجراءات المعني

د. مصطفى فرج عجالة

مدير مكتب وزير التربية والتعليم

2013/12/16